



**Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget**

Carolina Barbosa Guerreiro

**Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no
Desenvolvimento Global e Integral da Criança**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Doutora Helena Ribeiro de Castro

Almada, 2019



**Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget**

Carolina Barbosa Guerreiro

**Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no
Desenvolvimento Global e Integral da Criança**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Apresentado com vista à obtenção de grau de
Mestre em Educação Pré-Escolar (2.º Ciclo de Estudos),
ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da
República, 2.ª série - n.º 10, 15 de janeiro de 2010)

Orientador: Doutora Helena Ribeiro de Castro

Almada, abril de 2019

De tudo, ficaram três coisas:

A certeza de que estamos sempre a começar...

A certeza de que é preciso continuar...

A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...

Portanto, devemos:

Fazer da interrupção um caminho novo...

Da queda um passo de dança...

Do medo uma escada...

Do sonho uma ponte...

Da procura um encontro...

Fernando Pessoa

Agradecimentos

É com enorme orgulho que chego à etapa final de um sonho! Foram muitas as pessoas que me acompanharam ao longo deste percurso, às quais agradeço de forma especial:

À minha orientadora, professora Doutora Helena Ribeiro de Casto, por toda atenção, disponibilidade, orientação e pela forma empenhada como me ajudou e apoiou na concretização deste relatório final, por despertar em mim o meu lado mais sensível e por todos os ensinamentos ao longo deste percurso.

Aos meus pais e ao meu irmão, aos meus avós e aos meus padrinhos, por serem o meu pilar, por acreditarem em mim, pelo apoio incondicional e pela forma motivadora que sempre me ensinaram a lutar pelos os meus sonhos. Amo-vos!

Ao meu namorado, por todas as vezes que me encorajou a continuar. Por toda a compreensão. Por todo o mimo nos momentos mais difíceis.

Às minhas melhores amigas Ana e Filipa, que ao longo deste percurso nunca me deixaram sozinha, pelo apoio incondicional pelo incentivo que sempre me deram mesmo estando ausente em alguns momentos. Os anos passam e a nossa amizade prevalece! Gosto muito de vocês!

À Raquel, por ter sido a minha fiel companheira e ter caminhado de mão dada comigo ao longo deste percurso e por me ter feito acreditar no lema “pensamento positivo atrai coisas positivas” e **à minha afilhada Marta**, pelas palavras certas nos momentos certos, por me conhecer tão bem.

Ao **“Bando das 8”** colegas de turma, pela partilha de vivências e pelo companheirismo. Tenho muito orgulho em nos termos tornado numa turma unida que aceita qualquer desafio. Levo cada uma de vocês no meu coração!

A todas as crianças, com quem partilhei momentos únicos, fazendo-me acreditar que esta profissão é uma aprendizagem constante.

Sem citar nomes, agradeço a todos os docentes do Instituto Piaget, aos educadores cooperantes, orientadoras de estágio, pelo desafio constante em “aprender sem muros”, pela disponibilidade em todos os momentos, a todos eles muito obrigada por terem contribuído para o meu crescimento enquanto pessoa e futura profissional!

Um grande Obrigada de coração!

Resumo

O presente relatório final de Mestrado intitula-se “Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no Desenvolvimento Global e Integral da Criança”. Pretende-se realçar a importância desta área no contexto educativo e encontrar estratégias, ferramentas e recursos, que o educador de infância possa utilizar para desenvolver e promover esta área no contexto educativo, contribuindo para que as crianças se tornem adultos equilibrados e cidadãos capazes de viver consigo e com os outros e de participar ativamente na sociedade. A educação pré-escolar é considerada como a primeira etapa de formação ao longo da vida; por isso, enquanto educadores, agentes dessa formação, torna-se relevante não só planear aprendizagens relacionadas com as diversas áreas do saber, como focar-nos numa educação holística, valorizando a componente afetiva, num ambiente adequado às necessidades e interesses das crianças, desenvolvendo atitudes, comportamentos e competências sociais. No atual documento, é apresentada uma reflexão sobre evidências de práticas relacionadas com a área da formação pessoal e social recolhidas na sala de jardim de infância, em contexto de estágio. Optou-se por utilizar uma abordagem de investigação qualitativa, operacionalizada através da recolha documental, dos registos de observação e da aplicação de uma entrevista, seguidos da análise e discussão dos dados assim recolhidos.

Palavras- Chave: formação pessoal e social, estratégias, valores, competências, cidadania

Abstract

This Master's Degree final project is entitled "Strategies to Promote Personal and Social Training in the Global and Integral Development of Children". With this project, it is intended to highlight the importance of this area in the educational context and also to find strategies, tools and resources that the educator may use to develop and promote this area in an educational context, helping children becoming balanced adults and citizens, to be able to live with themselves and others and to participate in society. Pre-school education is considered the first stage of life's learning; therefore, as educators, agents of this formation, it is relevant to not only plan learning within the different areas of knowledge, but also to focus on a holistic education, recognizing the affective component in an appropriate environment considering the needs and interests of the children, developing attitudes, behaviors and social skills. In the present document, it is presented an analysis about evidences of practices related to the area of personal and social formation on a kindergarten room, in an internship context. It was decided to use a qualitative research approach, through the collection of documents, observation records and the implementation of an interview, followed by its analysis and discussion of the data thus collected.

Keywords: personal and social formation, strategies, values, skills, citizenship

Índice Geral

Agradecimentos.....	II
Resumo.....	III
Abstract	IV
Índice Geral	V
Índice de Anexos	VII
Índice de Apêndices	VII
Índice de Tabelas.....	VIII
Lista de Abreviaturas	IX
Introdução.....	1
Parte I - Prática Profissional em Contexto Pré-Escolar	3
1.1 Contextualização da Prática Profissional.....	3
1.2 Caracterização da Entidade Cooperante	7
1.2.1 Caracterização da Instituição	7
1.2.2 Metodologia Utilizada pela Educadora Cooperante	8
1.2.5 Projeto de Intervenção	15
1.3 Desenvolvimento da Prática Profissional	15
1.3.1 O contributo do estágio para a prática profissional	15
1.3.2 A problematização da questão de partida/do tema a partir da prática	17
Parte II - Estudo Empírico	19
2.1 Enquadramento Teórico / Definição de Conceitos	19
2.1.1 A Área da Formação Pessoal e Social nas OCEPE	19
2.1.2 O Perfil/Papel do Educador na Formação Pessoal e Social	20
2.1.3 Os Valores e o Desenvolvimento de Competências	21
2.1.4 Educar para a Cidadania	22
2. 2 Objeto de Estudo	23
2.3 Métodos e Procedimentos.....	24
2.3.1 Metodologia	24
2.3.2 Técnicas e Instrumentos da Recolha de Dados.....	26

2.4 Apresentação e Análise dos Dados Recolhidos	29
2.5 Discussão dos Resultados	37
Considerações Finais	43
Referências Bibliográficas	47
Anexos	51
Apêndices	61

Índice de Anexos

Anexo I- Declaração dos Direitos de Cópia.....	53
Anexo II- Declaração de Autenticidade	55
Anexo III- Declaração de Autorização no Repositório Comum	57
Anexo IV- Licença de Distribuição Não Exclusiva	59

Índice de Apêndices

Apêndice A - Guião da Entrevista.....	63
Apêndice B- Transcrição da Entrevista.....	65

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Estrutura do Guião da Entrevista	28
Tabela 2- Episódios Registados em Diário de Bordo	30
Tabela 3-Tabela de Análise de Conteúdo da Entrevista	35

Lista de Abreviaturas

APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância

ATL - Atividades de Tempos Livres

ME - Ministério da Educação

OCEPE - Orientações para a Educação Pré-Escolar

PES I - Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche

PES II - Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância

Introdução

A elaboração do presente relatório final surge como forma de obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, sob a orientação da professora Doutora Helena Ribeiro de Castro.

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Delors, 1996, p. 99).

A geração global deve ser contruída e sedimentada através de uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, é necessário mobilizar valores e competências que lhes permitam intervir na vida e nas histórias dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, dispondo de uma participação ativa, consciente e responsável (Martins et al, 2017).

Neste sentido, este relatório final tem, como principal objetivo, encontrar estratégias para promover a área da Formação Pessoal e Social, tendo como principal referência a experiência vivida em estágio, em contexto de jardim de infância. Por isso, a partir da análise e interpretação de evidências recolhidas através da prática, pretendemos chegar às respostas às questões que se levantaram.

A investigação desenvolvida insere-se numa metodologia qualitativa com a principal finalidade de obter dados baseados na descrição. Através desta metodologia, foram selecionadas as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, de forma a facilitar o processo de análise e reflexão. As técnicas escolhidas foram a observação participante, a recolha documental e a entrevista. Como instrumentos, selecionei o diário de bordo, a análise de documentos oficiais e o guião da entrevista, respetivamente.

A escolha desta temática funda-se no interesse pessoal e profissional, sobretudo por acreditar na importância e nas potencialidades da área para o desenvolvimento global da criança, o que implica que seja valorizada e incluída na intencionalidade da prática do educador de infância.

O presente relatório está dividido em duas partes:

Na Parte I - “Prática Profissional em Contexto Pré-Escolar”, contextualizo a prática profissional, refletindo sobre os elementos que podem sustentar e fundamentar a minha futura prática pedagógica, mencionando os princípios/pressupostos, as correntes ligadas à educação e metodologias/modelos com que mais me identifico. Incluo, também, a caracterização da entidade cooperante onde foi realizada a prática de ensino supervisionada (PES), a caracterização da sala onde ocorreu a PES, a caracterização do grupo com quem trabalhei, a metodologia utilizada pela educadora cooperante e o projeto de intervenção que, apesar de ter surgido de uma necessidade do grupo, não foi o foco da investigação desenvolvida para este relatório final.

Na Parte II - “Estudo Empírico”, procedo ao enquadramento teórico sobre a temática escolhida, definindo os conceitos essenciais e, depois, as perguntas de partida, o objeto de estudo e os objetivos da investigação; apresento uma reflexão sobre a metodologia utilizada, e as técnicas e instrumentos escolhidos para a recolha e o tratamento de dados; segue-se a apresentação, análise e discussão sobre os dados recolhidos.

Por último, encontramos as considerações finais e as referências bibliográficas. Nos apêndices, é possível consultar o guião de entrevista realizada à educadora cooperante, assim como a sua transcrição.

Por razões éticas e de forma a garantir o anonimato, foram retirados do texto do presente relatório, todos os elementos que pudessem ser usados para identificar as pessoas nele referidas e/ou a instituição onde se realizou o estágio.

Para a redação deste trabalho, optei por utilizar a primeira pessoa do singular, dado o carácter reflexivo e pessoal que lhe atribuo.

Parte I - Prática Profissional em Contexto Pré-Escolar

1.1 Contextualização da Prática Profissional

Atualmente, a sociedade é caracterizada por constantes mudanças, exigindo cada vez mais cidadãos que sejam autónomos, ativos, responsáveis, detentores de vários conhecimentos e competências. A possibilidade de oferecer uma educação de qualidade para todos os cidadãos é um fator de extrema relevância uma vez que exige a promoção do indivíduo não só enquanto cidadão, mas também enquanto pessoa, ao mesmo tempo, pode constituir-se como um elemento chave, no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade democrática, apelando ao saber e à inovação (Ministério da Educação (ME), 2000).

Considero que a educação ainda hoje é vista como um sistema rígido e exigente que se preocupa sobretudo em transmitir conhecimentos científicos. Este tipo de educação, de carácter tradicionalista, aposta numa formação geral, onde o papel do educador e do professor é ensinar e transmitir conteúdos e o da criança/aluno é assimilá-los.

Porém,

um dos maiores problemas situa-se em questões afetivas que afetam, de forma determinante, o desenvolvimento e a educação de tantas crianças, a solução deverá passar por um tipo de educação em que a componente afetiva seja relevante incluindo todos outros aspetos: cognitivos, sociais e a construção de valores. (Pires, 2007, p.2)

A educação pré-escolar tem de ser considerada como algo mais do que uma preparação para a escolaridade formal, porque ela constitui uma oportunidade para se desenvolverem atitudes positivas, atitudes que permaneçam durante toda a vida (ME, 2000).

Sendo a primeira etapa de formação da criança, em que se pretende formar e desenvolver um cidadão habilitado com competências diversas, é importante reconhecer a importância desta fase para o crescimento da criança, com a possibilidade de promover as suas potencialidades, estimulando capacidades de expressão, comunicação e de socialização.

No mundo da Educação, existem diversas correntes, teorias e metodologias e/ou modelos que podem sustentar e apoiar a prática educativa.

Pessoalmente, identifico-me com os princípios das teorias personalistas/humanistas que se focam, essencialmente, nos conceitos de Sujeito, de Liberdade e de Autonomia. Como afirma Bertrand (2001), “esta corrente caracteriza-se por focar a dinâmica interna da pessoa: necessidades, aspirações, desejos, pulsões, energia etc.” (p.13).

Acredito que cada ser humano é único, possui as suas próprias potencialidades e características específicas; por isso, o trabalho que o educador de infância desenvolve com as crianças deve de ir ao encontro dos gostos e interesses de cada uma, respeitando a individualidade, valorizando aquilo que elas já sabem, contribuindo, assim, para o seu pensamento crítico e para um desenvolvimento integral a todos os níveis.

De entre os modelos/metodologias disponíveis no universo educativo, destaco os que, na minha perspetiva, se apresentam como mais relevantes para a criação de um ambiente educativo adequado ao desenvolvimento global e à promoção de uma aprendizagem ativa: o Modelo High Scope, o Movimento da Escola Moderna e a Metodologia de Trabalho de Projeto. Proponho-me sublinhar alguns dos aspetos e pontos cruciais de cada um destes:

O *Modelo High Scope* é um modelo pedagógico que orienta e ajuda a desenvolver o melhor modo de explorar as competências de um grupo de crianças, sempre de forma individualizada. Apesar deste modelo assentar em vários princípios, destaco apenas um que, na minha perspetiva, se revela essencial: a interação adulto-criança.

Como afirmam Hohmann e Weikart (2007) “os adultos põem em prática estratégias de interações positivas- partilhando o controlo com as crianças, centrando-se nas suas riquezas e talentos, estabelecendo relações verdadeiras com elas, apoiando as suas brincadeiras” (p.6) e as suas intervenções e encoraja-as na resolução de conflitos.

Desta forma, é proporcionado um clima aprazível e de apoio, onde para além se promoverem novas aprendizagens há também um enriquecimento de relações de afetividade entre o educador e as crianças e as crianças entre si.

Partilho da opinião expressa por Salgado (2017): “Deverão ser os educadores os protagonistas, por excelência, de cenários que conseguem permanecer firmados na memória de quem lhes esteve confiado; cenários construídos sobre relações equilibradas amorosas e gratificantes, experimentadas mesmo em situações relacionais e pedagógicas de maior dificuldade” (p.99).

O modelo do *Movimento Escola Moderna* baseia-se, sobretudo, em princípios que promovam “valores de cooperação, de respeito, de autonomia, de responsabilidade, de solidariedade e de vida democrática” (Niza, 2013, p.137).

Este modelo possui como foco central a criança, respeitando as diferenças de cada uma, dando liberdade e espaço para que a evolução do seu desenvolvimento seja ao seu ritmo próprio. De acordo com Niza (2013):

(...) é no envolvimento e na organização paritariamente, em comunidade cultural e formativa, que se reconstituem, se recriam e se reproduzem os instrumentos (intelectuais e materiais), os objetos de cultura, os saberes e as técnicas através de processos de cooperação e de interajuda (todos ensinam e todos aprendem). (p.144)

Desta forma, os educadores que seguem este modelo são vistos como promotores de práticas participadas, focando-se na cooperação em que as atividades, os meios utilizados, os tempos e as responsabilidades, são partilhados. Estão incluídos, neste modelo, instrumentos como o quadro semanal de distribuição de tarefas, o diário de grupo, a lista semanal de projetos, entre outros.

Por fim, menciono a *Metodologia de Trabalho de Projeto* essencialmente como “uma metodologia para a resolução de problemas” (Rangel & Gonçalves, 2010, s.p).

O ponto de partida é, geralmente, um problema que surge na sala, dando a possibilidade de o educador construir, juntamente com as crianças, um ou vários projetos no sentido de o solucionar. É importante motivar as crianças, incentivando-as a pesquisar e a investigar.

Em síntese, considero que todos os pontos que acabei de referir, valorizam uma participação ativa da criança na construção do seu próprio conhecimento sobre o mundo, reconhecendo-a como um indivíduo que é capaz de participar no processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo interações com outras crianças, com o educador, com a família e com o meio em que está inserida.

Enquanto futura educadora de infância, não pretendo seguir nenhum modelo e/ou metodologia na sua totalidade, mas tomo em consideração todos os aspetos anteriormente descritos para uma intervenção educativa de qualidade no trabalho direto com as crianças. É essencial dar liberdade, tempo e espaço para que a criança, individualmente ou interagindo com outras crianças, possa experimentar e descobrir aquilo que mais gosta de fazer, através da sua própria ação, promovendo o prazer pela descoberta. Levar em consideração os interesses e necessidades das crianças, possibilitando aprendizagens que tenham significado para elas e não sejam, apenas, impostas com o intuito de “transmitir conhecimentos”. É fundamental organizar um contexto educativo motivador, adequado à faixa etária e ao desenvolvimento das crianças, no sentido de lhes proporcionar experiências variadas.

Outro aspeto que considero de extrema importância, é a relação afetiva que se estabelece no ambiente educativo entre o educador e as crianças. Kentenich (1983, citado por Pires, 2007)

menção que é relevante que as relações efetivas sejam “profundas, lúcidas, livres e permanentes, aceites no mais íntimo afetivo da pessoa e que afetam por inteiro.” (p.50).

Assim, para o desenvolvimento de relação pedagógica equilibrada, é indispensável que o educador possa acolher todas as crianças, estabelecendo relações de afetividade, contribuindo para um clima positivo baseado na confiança e no respeito.

Gonzales, Mena e Eyer (2001, citado por Pinto, Cró, & Vale Dias, 2013) propõem que se considerem dez princípios assentes no respeito e na qualidade das relações que se estabelecem com as crianças. Assim sendo, é fundamental:

Princípio 1 - Envolver as crianças nas coisas que lhes dizem respeito — não trabalhar pelas crianças ou distraí-las, pura e simplesmente, para conseguir que o trabalho seja feito mais rápido;

Princípio 2 - Investir em tempos de qualidade, procurando estar totalmente disponível para as crianças — prestar atenção e observar cada criança individualmente, sem perder a noção do grupo, em vez de estabelecer a supervisão de grupos;

Princípio 3 - Compreender as formas de comunicação características de cada criança (choros, palavras, movimentos, gestos, expressões faciais e posições corporais) não subestimar a sua capacidade de comunicação;

Princípio 4 - Investir tempo e energia para construir uma pessoa ‘total’ (concentrar-se na criança como um todo) — não se focar apenas num determinado nível de desenvolvimento, seja cognitivo, psicomotor, afetivo, linguístico etc. ou entendê-lo como separado do restante desenvolvimento;

Princípio 5 - Respeitar as crianças enquanto pessoas de valor e ajudá-las a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos;

Princípio 6 - Ser verdadeiro e autêntico nos sentimentos relativamente às crianças — não fingir sentimentos, pois as crianças têm uma sensibilidade tal, que se apercebem quando o educador é ou não autêntico;

Princípio 7 - Modelar os comportamentos que se pretendem ensinar — não repreender, mas deixar claro para a criança o que se deve ou não se deve fazer;

Princípio 8 - Reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem e deixar as crianças resolver as próprias dificuldades — não tentar protegê-las de todos os problemas, nem resolvê-los constantemente tornando-lhes a vida fácil, isto é, promover a sua autonomia, a todos os níveis;

Princípio 9 - Ajudar a construir segurança, promovendo atividades que desenvolvam a confiança em si — a desconfiança leva frequentemente a uma inconstância nos comportamentos e a dependência;

Princípio 10 - Procurar promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária, mas não apressar a criança, para atingir determinados níveis de desenvolvimento pois cada criança tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento. (p.117)

1.2 Caracterização da Entidade Cooperante

1.2.1 Caracterização da Instituição

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) I em contexto de creche e a PES II em contexto de pré-escolar ocorreram em instituições diferentes. Uma situa-se na localidade de Vale de Milhaços e é uma instituição privada e, a outra, na localidade de Corroios, pertencendo à rede pública. Ambas pertencem ao concelho do Seixal, distrito de Setúbal. Importa salientar que esta investigação ocorreu apenas na PES II, portanto, na segunda instituição referida.

Esta instituição está inserida num agrupamento de Escolas situado na Margem Sul, é uma escola relativamente recente e possui as valências de Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A escola é composta por um só edifício com dois pisos e, por ser relativamente recente, considero que todo o edifício, espaços e materiais, encontram-se em bom estado de conservação, novos e cuidados.

O piso de baixo é destinado ao jardim de infância e é composto por: três salas de atividades destinadas aos grupos de pré-escolar, casa de banho para as crianças, biblioteca, sala dos funcionários, sala de estudo/apoio, sala dos professores, sala da coordenação, duas casas de banho para adultos e uma casa de banho adaptada para pessoas com deficiência, duas arrecadações para material de limpeza, sala do ATL, ginásio com os respetivos balneários, cozinha e, por fim, refeitório dos alunos. Todas estas zonas estão ligadas por corredores envidraçados, com portas de acesso ao exterior.

No piso de cima, encontram-se as doze salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como duas casas de banho para as crianças e duas salas de apoio.

A instituição não possui projeto educativo próprio e, por isso, segue o projeto educativo do agrupamento em que se insere, que tem como tema “Viver a Escola na Mudança, Inovando com Qualidade”.

A dinâmica própria de cada estabelecimento educativo está consignada no seu projeto educativo, como instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, completando o regulamento da instituição, que prevê as funções e formas de relação com os diversos grupos que compõem a comunidade (órgãos de gestão, profissionais, pais/famílias e alunos). Estas linhas gerais de orientação e nomeadamente o projeto educativo de estabelecimento educativo/agrupamento de escolas, enquadram o trabalho educativo dos profissionais e a elaboração dos projetos curriculares de grupo. (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), 2016, p.23).

Assim, o projeto educativo deve assumir-se como um documento guia, oficial, que define e organiza os objetivos, as metas e as estratégias que a escola ou agrupamento pretende atingir/alcançar, num determinado espaço de tempo. Deve ser construído a partir de uma análise cuidada sobre a realidade em que a escola está inserida. Mais à frente, iremos analisar o projeto educativo¹, ligando-o ao tema geral do relatório final.

1.2.2 Metodologia Utilizada pela Educadora Cooperante

Nas OCEPE, podemos encontrar:

A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacente às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar (OCEPE, 2016, p.13).

Destinando-se a apoiar a reflexão do/a educador/a sobre essa intencionalidade, as Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar não constituem um programa a cumprir, mas sim uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo. (OCEPE, 2016, p.13)

Através da observação realizada ao longo do estágio e de algumas conversas informais sobre que tipo de metodologias e/ou métodos a educadora orienta e fundamenta a sua prática

¹Este documento não está indicado nas referências bibliográficas para evitar a identificação do agrupamento a que se refere.

pedagógica e planeia o ambiente educativo, percebe-se que não segue, especificamente, nenhum/(a). Apenas se guia pelas OCEPE e pelos dias festivos.

A organização e gestão das atividades é feita de forma a, em cada dia da semana, trabalhar uma área de conteúdo específica, baseando-se sobretudo, em transmitir conhecimentos/conteúdos. Na maior parte do tempo, as atividades orientadas são momentos em que o grupo de crianças está sentado a realizar fichas estereotipadas, não se evidenciando diversidade nas atividades propostas nem nos conteúdos desenvolvidos. Isto é: à segunda feira, por exemplo, a educadora aborda uma letra; é pedido às crianças que mencionem palavras começadas por essa letra e, de seguida, realizam a ficha sobre aquela letra. O mesmo acontece com os números.

Por isso, os materiais que a educadora utiliza são, essencialmente, fichas que compilou e organizou em dossiers, ao longo dos anos de serviço. Estas estão divididas por temas e épocas festivas e, sempre que a educadora pretende “trabalhar” determinado conteúdo ou época celebrativa, faz fotocópias para as crianças realizarem.

Esta forma de construir e gerir o currículo está ligada a um método expositivo que se baseia na disciplina e na preocupação em transmitir conhecimentos, considerando que todas as crianças aprendem da mesma forma, parecendo não existir reflexão sobre aquilo que as crianças já adquiriram ou têm interesse e curiosidade em saber.

O reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades (OCEPE, 2016, p.9).

Não faz parte do seu “método de trabalho” partir dos interesses e necessidades do grupo, ignorando assim, o reconhecimento da criança como principal agente do processo educativo.

A nível relacional, presenciei alguns episódios que me levaram a refletir por considerar que, de acordo com a minha formação e com os princípios que defini como orientadores da minha pessoa e prática profissional, representavam atitudes pouco positivas. Por exemplo, quando uma criança se encontra mais agitada, ou não corresponde ao que a educadora solicita, a mesma convida a criança a permanecer fora da sala. Na minha perspetiva, este tipo de atitudes não contribui para um ambiente e relação positivos entre educador e criança.

Muitas vezes, surgiram conflitos a nível do comportamento e atitudes das crianças, em que teria sido fundamental refletir, procurando as razões que levaram as crianças a manifestá-

los. Torna-se essencial comunicar com elas e tentar perceber o que é que as está a perturbar e pensar de que forma, enquanto educador, posso ajudá-las a que essas situações não se repitam.

1.2.3 Caracterização da Sala

Segundo Zabalza (1998), uma sala de contexto pré- escolar “deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de acção” (p.53). O ambiente da sala deve estar relacionado com o grupo de crianças e com os seus interesses e necessidades. Sendo a sala um espaço onde são proporcionadas diversas aprendizagens, é importante que a criança se sinta protegida num ambiente calmo e acolhedor, mas, também, é fundamental que o educador tenha em conta a forma como organiza os espaços e coloca os materiais para que as crianças possam dispor deles. De acordo com Hohmann e Weikart (2011):

as crianças precisam de espaço para usar objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente, falar á vontade sobre o que estão a fazer, espaço para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaço para os adultos se juntarem para as apoiar nos seus objetivos e interesses”. (p.162)

Como refere Cunha (2013), “o espaço pedagógico é muito mais que um amontoado de materiais mesas e cadeiras. É um espaço que estimula destrezas, provoca interrogações e comunica com as crianças.” (p.5).

A organização do espaço educativo deve focar-se, especialmente, na aprendizagem de quem o habita, pelo que todos os espaços devem promover o bem, alegria e o gosto em frequentar ‘a escola’ (Zabalza, 1992).

Partindo destas referências e acreditando que a criança tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, considero criar um ambiente capaz de estimular o seu desenvolvimento através de diversas explorações que a criança exerce perante e através da manipulação dos materiais e objetos que integram aquele espaço, promovendo assim múltiplas experiências.

Na sala onde realizei o estágio, de acordo com a minha observação, posso afirmar que é uma sala espaçosa e em bom estado de conservação. A sala possui um lavatório para as crianças realizarem a higiene sempre que é necessário e está devidamente equipada com elementos de segurança, como alarme em caso de incêndio e porta de saída de emergência.

O espaço da sala está dividido por áreas: a área do tapete e da garagem, a área da casinha, a área do conhecimento do mundo, a área da biblioteca, a área das construções, a área da pintura, a área dos jogos de mesa e dos desenhos, a área da plasticina e, ainda, um espaço onde se encontram o computador e o rádio.

1.2.4 Caracterização do Grupo

O grupo com quem foi realizada a prática é constituído por vinte crianças, sendo doze do género masculino e oito do género feminino. Trata-se de um grupo homogéneo, pois nove crianças iniciaram o ano letivo já com seis anos de idade e os restantes completam-nos até ao mês de maio. Dez crianças já tinham frequentado esta escola no ano letivo anterior e as outras dez crianças frequentaram outras escolas/instituições.

Nas primeiras semanas de estágio, em conversa com a educadora no sentido de me fornecer o máximo de informações relativas ao grupo, a mesma mencionou que algumas crianças, que já completaram os seis anos, fizeram parte do mesmo grupo no ano letivo anterior e estão, novamente, no jardim de infância, porque não houve vagas para se integrarem numa turma de 1.º ciclo.

O grupo integra ainda duas crianças que, de acordo com a documentação que tive oportunidade de consultar, estão sinalizadas pela equipa de intervenção precoce. Uma destas crianças apresenta um “atraso no desenvolvimento global” e, outra, de acordo com o relatório de avaliação de desenvolvimento, também “apresenta valores totais abaixo do esperado para a sua faixa etária, num perfil que aponta para um atraso no desenvolvimento em todas as áreas”.

De acordo com a minha observação e convivência diária com o grupo durante o período de estágio, posso afirmar que são crianças bastante ativas e curiosas. Interessam-se por explorar coisas novas e diferentes. Por vezes, demonstram alguma frustração e aborrecimento nas atividades propostas pela educadora, manifestando algum descontentamento por passarem demasiado tempo sentadas.

Considero que, no geral, é um grupo autónomo, sendo que todas as semanas existem os “Chefes de Serviço” encarregados de diferentes tarefas, como por exemplo: marcar as presenças, preencher o mapa do tempo, regar as plantas, arrumar o material, entre outras.

Hohmann e Weikart (2011) afirmam que “o uso da linguagem e da literacia constitui uma das mais significativas diferenças das crianças em idade pré-escolar relativamente às de períodos etários anteriores...” (p. 527). A nível de competências linguísticas, a maior parte do

grupo exprime-se corretamente, apresentando um vocabulário diversificado e utilizando frases completas. Há uma exceção, de uma criança que apresenta dificuldades na fala e está a frequentar terapia. No momento do acolhimento, o grupo mostra prazer em partilhar e contar experiências e acontecimentos que surgiram e aconteceram no dia anterior na escola ou, até mesmo, em casa.

Como faz parte da rotina, todas as segundas feiras é dia de abordar a linguagem oral e escrita e, por isso, a educadora explora uma letra nova, através de uma história ou de uma canção. É pedido às crianças que indiquem palavras começadas por essa letra, analisando os diversos sons e sílabas. Quando o grupo está no tempo de brincadeira livre, usufruindo das áreas da sala, as crianças conseguem ter diálogos relacionados com aquilo que estão a fazer e a brincar.

Na minha opinião, as crianças que possuem os seis anos de idade e estão pela segunda em contexto de pré-escolar destacam-se a nível das competências linguísticas; estão bastante desenvolvidas, usando até termos elaborados. Notei, ainda, que estas crianças têm alguma curiosidade em saber como se escrevem determinadas palavras.

De acordo com os estádios de desenvolvimento intelectual definidos por Piaget, o grupo insere-se no estágio pré-operatório que corresponde dos dois aos sete anos. Smith, Cowie e Blades (1998) caracterizam este estágio do seguinte modo: “através do uso simbólico da linguagem e da resolução intuitiva de problemas, a criança começa a compreender a classificação de objetos. No entanto o pensamento infantil é caracterizado pelo egocentrismo...” (p. 388).

Este estágio está dividido em dois períodos: o período conceptual (dos dois aos quatro anos) e o período intuitivo (dos quatro aos sete anos), em que Piaget defendia a existência de uma nova alteração no pensamento das crianças, pois “começaria por desenvolver de uma forma mais sistemática as operações mentais de ordenação, classificação e quantificação” (Smith, Cowie, & Blades, 1998, p.398).

No que diz respeito a competências cognitivas, Smith, Cowie e Blades (1998, p.395) referem que “o pensamento simbólico é igualmente expresso através de jogos e brincadeiras imaginárias” e, concordando com os autores, observei vários momentos em que as crianças tinham de identificar e resolver problemas simples. Através de jogos ou dos próprios brinquedos, recorreriam ao raciocínio lógico-matemático, fazendo correspondências, comparações, classificações e sequências.

A nível de competências expressivas e de comunicação, foi-me possível observar que o grupo utiliza diversas expressões, para exprimir os seus sentimentos, emoções e ideias. Nomeadamente, quando se recorre ao jogo dramático/teatro, inserido nas áreas de expressão e comunicação, uma vez que é um subdomínio de que o grupo gosta muito, questiona várias vezes, quando é que podem dramatizar uma história. Nos poucos momentos de brincadeira livre, na área da casinha, por exemplo, utilizavam disfarces e acessórios, apelando assim, à criatividade e à imaginação.

Pessoalmente, acredito nas potencialidades da área das expressões, considerando-a não só como uma forma de comunicar, mas também que, através dela, existe a oportunidade de a criança experimentar, ultrapassar dificuldades, conhecer os seus limites e fragilidades. Sendo assim,

é a única em que se distinguem diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si, por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia. (OCEPE, 2016, p.43)

Como afirmam Hohmann e Weikart (2011), “Quando atingem a idade pré-escolar, as crianças movimentam-se com a perícia crescente e exibem uma habilidade, recentemente descoberta, de saber adaptar os próprios movimentos à brincadeira e às suas intenções” (p.626).

A nível de competências psicomotoras, ao longo do estágio e até em determinadas atividades que dinamizei com o grupo, verifiquei que conseguem facilmente identificar as partes do corpo e as suas funções. De uma forma geral, o grupo, demonstra bastante interesse nas atividades de ginástica.

As OCEPE (2016) referem que a Educação Física, no jardim de infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e insucessos. (p.44)

Neste sentido, a educadora tenta proporcionar momentos e oportunidades de forma a que as crianças consigam dominar melhor o seu corpo e os seus movimentos, para assim, explorarem livremente o espaço e outros objetos variados como bolas, arcos, cordas, etc. Ainda

assim, por vezes, algumas crianças questionam porque é que só o realizam à quarta feira. No meu entender, considero que, ter apenas aquele tempo determinado para poderem correr, saltar, transpor obstáculos e manipular objetos, não é suficiente. Assim, penso que a atividade motora não deve estar só inserida naquele momento específico da semana, mas, também, acontecer nos momentos de lazer e noutras atividades de sala. Sem esquecer que a atividade física é, também, uma forma das crianças ‘descarregaram energia’.

Por fim, falta referir as competências sociais, que se desenvolvem no contexto das relações sociais. Acerca destas, Hohmann e Weikart (2011) afirmam: “As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças em idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social” (p.574).

As relações e interações sociais entre as crianças surgem desde muito cedo e são fundamentais para o seu desenvolvimento. Relativamente ao grupo, as crianças mantinham interações sociais umas com as outras, mas, por vezes, existia alguma dificuldade em resolver e gerir conflitos entre elas. Apesar de estabelecerem relações de amizade entre todas, notei que algumas crianças já demonstram alguma preferência em brincar com determinados pares.

Matos (2000, citado por Almeida, 2000) menciona que o grupo de amigos fornece à criança um contexto que não só lhe facilita o acesso a novas experiências, como providencia uma companhia ou um pretexto para experimentar e refinar as suas potencialidades de dialogar, persuadir, tomar iniciativas, negociar, argumentar, cooperar, competir, perceber pontos de vista, antecipar, resolver problemas, expressão afetos e estabelecer relações de amizade.

As crianças, normalmente, conseguem partilhar e gostam de brincar com as outras crianças, nomeadamente na hora do recreio. Às vezes, o grupo está um pouco mais agitado apresentando alguma dificuldade em cumprir regras e, apesar de reconhecerem a autoridade, por vezes, a educadora demonstra uma atitude menos positiva com as crianças.

1.2.5 Projeto de Intervenção

Faz parte da prática de ensino supervisionada em contexto de pré-escolar, a elaboração de um projeto de intervenção que surja de um problema ou necessidade evidenciada no/pelo grupo de crianças. Neste sentido, através da construção do projeto de intervenção, a principal finalidade é intervir diretamente na área e/ou problemática que surgiu, criando estratégias e procedimentos através do planeamento de ações/atividades. Após a concretização dessas ações/atividades inseridas e desenvolvidas no âmbito da prática pedagógica, é preciso refletir e avaliar todo o processo e o impacto que o mesmo teve no contexto.

Mediante a minha observação e o contacto com o grupo de crianças durante o primeiro mês de estágio, apercebi-me de que a área das expressões artísticas era estritamente uniformizada e condicionada, recorrendo, como já foi dito anteriormente, a fichas estereotipadas e a atividades pouco estimulantes. Neste sentido, surgiu o projeto de intervenção intitulado “Brincar com as Expressões”, como forma de intervir e atuar de modo consciente e fundamentado, refletindo não só sobre o domínio das expressões artísticas, mas também com o objetivo de proporcionar às crianças atividades que fossem significativas e diversificadas.

Após a conclusão do projeto de intervenção, importa salientar que, embora tenha sido possível recolher evidências sobre a área desta investigação, estabelecendo uma ligação entre as atividades desenvolvidas com o grupo de crianças e os conteúdos próprios da área da formação pessoal e social, o foco principal do projeto não era esse. Por isso, torna-se evidente que, para esta investigação, o projeto de intervenção não servirá como instrumento de análise, avaliação e reflexão.

1.3 Desenvolvimento da Prática Profissional

1.3.1 O contributo do estágio para a prática profissional

A formação inicial é entendida por Afonso (1994) “como a primeira fase de formação continua e não como uma formação global que assegura uma preparação completa, e tendencialmente definitiva para o exercício da profissão.” (p.14). Pois, de facto, a formação não deve estar presente apenas ao longo da formação conducente à obtenção do grau académico, mas deve sim, ser um processo contínuo que se desenvolve ao longo do tempo e da carreira profissional.

A prática profissional é, de acordo com Formosinho (2009):

uma componente curricular que visa, em termos formais, a aprendizagem de competências básicas para o desempenho docente, aqui entendidas como a capacidade de mobilização dos saberes necessários para a resolução de problemas colocados pela prática docente no quotidiano das escolas. (p.129)

Neste sentido, pretende-se que os futuros educadores/professores adquiram “uma formação pessoal e social integradora de informação, dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais adequados ao exercício da função.” (Formosinho & Niza, 2001, p.4)

O estágio inserido na formação inicial é uma fase crucial de ensino-aprendizagem para os futuros educadores, uma vez que, através de estágios curriculares em contextos educativos, exista a oportunidade de aprofundar conhecimentos, pondo-os em prática e desenvolver, o mais possível, competências/capacidades que contribuam para uma maior qualidade da futura prática. Durante todo este processo, há uma ligação entre a teoria e a prática fortalecendo domínios como saber-ser e saber-fazer.

Através dos estágios, existe um contacto direto com a realidade educativa, onde é fundamental aplicar os nossos conhecimentos relativos às diferentes áreas do saber. Nesta linha de pensamento, Alonso e Roldão (2005) reúnem um conjunto de capacidades que o estudante, enquanto estagiário, deve adquirir e desenvolver, contribuindo assim para uma prática pedagógica adequada, entre elas:

- a) A capacidade de analisar de forma crítica o contexto, recorrendo à reflexão;
- b) A capacidade de investigar e de registar elementos relacionados com a prática;
- c) Uma atitude de flexibilidade que permite a criação e aplicação de estratégias de forma adequar o (futuro) currículo educativo à intervenção de acordo com o grupo de “alunos”;
- d) A capacidade de colaborar não só com toda a equipa que integra o contexto educativo, mas também com todos os projetos e conteúdos relacionados com a instituição escolar. (p.8)

Como diz Nóvoa (1992), “A possibilidade de “vestir o papel” de futuro educador por um determinado tempo permite experimentar, ensaiar novos modos de trabalho pedagógico e refletir criticamente sobre a sua utilização” (p.12).

Assim, considero que o estágio é essencial no processo de evolução e formação de um futuro educador, no sentido em que, a partir dele, para além do educador-estagiário ter contacto

com a prática, começa também a refletir sobre “que tipo de educador quer ser?” recorrendo a alguns princípios e pressupostos relativos à realidade educativa, que tipo de modelos, metodologias e métodos pretende utilizar e incluir na sua ação, e de que forma quer planear a sua prática pedagógica, contribuindo, assim, para um ambiente positivo.

Logo, “a formação não deve constituir um mero veículo de transmissão de conhecimentos e de técnicas de teor estritamente restrito, mas ser encarada como uma função educativa ao nível do processo global de desenvolvimento.” (Simões & Simões, citado por Sá-Chaves, 1997, p.48).

Neste seguimento, é importante referir que o estagiário, enquanto tal, deve recorrer ao processo de observação, aprendendo a recolher informações relativas a um grupo de crianças, tornando-se relevante adequar as suas decisões e escolhas de acordo com o contexto. Esta “deverá ser a primeira e necessária etapa de intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1994, p. 29).

1.3.2 A problematização da questão de partida/do tema a partir da prática

Ao longo da minha formação e do meu percurso académico, os estágios realizados em contextos diferentes fizeram-me observar que a área da formação pessoal e social é pouco explícita e pouco visível no currículo e que, por vezes, as educadoras de infância desvalorizam a importância que a mesma pode ter no desenvolvimento da criança.

O meu interesse e motivação para a escolha deste tema baseia-se, principalmente, nas minhas convicções de que a área da formação pessoal e social deve ser considerada como uma área prioritária e, por isso, esta temática não surge apenas por gosto pessoal, mas, sobretudo, por interesse profissional. Daqui surge a questão de partida para a investigação que subjaz a este trabalho: **“Que estratégias, enquanto educadora de infância, posso utilizar para promover a área da Formação Pessoal e Social no desenvolvimento da criança?”**

A Área da Formação Pessoal e Social, considerada como área transversal, pois tendo conteúdos e intencionalidade próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Esta área incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadão autónomos, conscientes e solidários. (OCEPE, 2016, p.6)

Apesar de as OCEPE assumirem que esta área integra todas as outras áreas, é essencial focarmo-nos nela, ver a criança/pessoa/indivíduo como um todo, como ser único, possuindo os seus próprios interesses e potencialidades. Assim, torna-se essencial incluir a área da FPS no currículo do educador, de forma a fomentar a sua promoção e desenvolvimento. Desta forma, o educador estará a contribuir para uma progressiva formação de criança/pessoa/indivíduo ativo, responsável, capaz de resolver os problemas do quotidiano, apelando a uma educação holística, com valores e competências ligados à cidadania.

Parte II - Estudo Empírico

2.1 Enquadramento Teórico / Definição de Conceitos

Este capítulo do relatório final corresponde ao enquadramento teórico-conceitual onde são apresentados alguns tópicos de carácter teórico que se tornaram essenciais para a investigação. Estes tópicos estão relacionados com o tema geral da investigação, tornando-se importante e, mesmo, fundamental o recurso a alguns autores permitindo uma reflexão sobre a temática em análise.

2.1.1 A Área da Formação Pessoal e Social nas Orientações para a Educação Pré-Escolar

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), no artigo 10.º alínea e), menciona que um dos objetivos da educação Pré-Escolar é “promover o desenvolvimento pessoal e social com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania”.

A Educação Pré-Escolar é uma etapa inicial, por isso, é importante desde cedo, promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças. Para esse efeito, a educação pré-escolar deve ser constituída por “um conjunto de fatores e agentes que intervêm coordenadamente na e a partir da instituição escolar” (Zabalza, 1992, p.9).

As OCEPE, sendo um documento orientador do currículo, reúnem um conjunto de princípios que apoiam e guiam o educador em toda a sua prática pedagógica, considerando a área da formação pessoal e social, caracterizada como uma área transversal e integradora e que deve ser incluída em todas as outras componentes curriculares. A área de formação pessoal e social exerce um papel crucial no desenvolvimento integral da criança, pois é através dela que as crianças

se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária. (OCEPE, 2016, p.33)

Dada a transversalidade da área em estudo, segundo as OCEPE, algumas aprendizagens são desenvolvidas noutras áreas, de uma forma progressiva, quer ao longo da educação pré-escolar quer nos níveis de escolaridade subsequentes, tendo continuidade ao longo da vida

(OCEPE, 2016). Nessas aprendizagens, interligadas, verifica-se a existência de quatro componentes.

A primeira componente refere-se à construção da identidade e da auto-estima que está inteiramente relacionada com o reconhecimento e a aceitação das características pessoais e individuais. Ao promover esta componente, as crianças têm a possibilidade de identificar as suas características individuais, reconhecer também as diferenças e semelhanças com as características dos outros, expressar os seus sentimentos e emoções, manifestar os seus gostos e preferências, entre outros aspetos.

A segunda componente tem a ver com a independência e autonomia. A independência a que nos referimos é a capacidade que a criança deve criar para saber cuidar de si, assumindo responsabilidades na sua segurança e no seu bem-estar e nos dos outros. Aqui, é fundamental que o educador dê oportunidade e tempo para que a criança possa realizar as tarefas do dia a dia, encontrar as suas próprias formas de resolver os problemas e/ou conflitos, para observar o espaço e adequá-lo às suas brincadeiras, entre outras particularidades.

A terceira componente refere a criança como sujeito que aprende, ou seja, é possível estimular a criança para participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem, a cooperar com os outros, apelando à curiosidade, revelando interesse e gosto por aprender.

Por fim, a última componente diz respeito à convivência democrática e cidadania que deve estar presente no contexto de jardim de infância. Torna-se, assim, relevante desenvolver, nas crianças, o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, assim como uma atitude crítica relativamente ao que se passa no mundo que as rodeia.

2.1.2 O Perfil/Papel do Educador na Formação Pessoal e Social

Uma vez que o tema central desta investigação se insere na formação pessoal e social faz sentido refletir sobre o perfil e o papel do educador perante a transversalidade da área:

(...) o educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento de autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com a capacidade de empatia e de

responsabilidade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento socio emocional. (Portugal, 1998, p.198)

O educador é o responsável por organizar o ambiente educativo e, para isso, é necessário levar em consideração o grupo específico de crianças, assim como os seus interesses e reais necessidades, para poder planear, estruturar e gerir todas as aprendizagens e intervir no sentido de promover o desenvolvimento global.

Todo o ser humano, para crescer, necessita de uma atmosfera de confiança e respeito, onde se sinta valorizado e onde possa fazer as suas experiências de êxito ou de fracasso. Não basta ao educador ter confiança, é preciso que a manifeste pelas suas palavras e nas suas atitudes (Pires, 2007, p.73).

Moita (2012) refere que “de acordo com a APEI a responsabilidade, a competência, a integridade e o respeito são alguns dos princípios-chave facilitadores de uma ética profissional em Educação de Infância.” (p.21).

Considerando que o papel do educador é único e essencial na educação pré-escolar, nomeadamente na formação pessoal e social, importa que se assuma como um modelo a seguir e, por isso, deve ter consciência das suas atitudes, da forma como interage, comunica e se relaciona com as crianças. Antes de ser educador, é uma pessoa com os seus valores e princípios: “Deve ser autêntico, conhecer os seus limites, aceitando-se como é. Isto permitir-lhe-á ter uma atitude compreensiva, afetiva, respeitosa e apoiante” (Pires, 2007, p. 119).

Durante o processo educativo, a ação do educador processa-se, essencialmente, através das suas atitudes e palavras, influenciadas pela sua personalidade. Por isso, é fundamental que, primeiro, seja autêntico consigo próprio, para poder ser autêntico com as crianças que tem a seu encargo e com quem lida diariamente. Agir e comunicar com autenticidade contribui para que a criança tenha um crescimento harmonioso e, ainda, para a construção de uma relação calorosa de afetividade baseada num “amor respeitoso de alguém que se debruça, retendo a respiração, sobre uma obra admirável ainda que inacabada” (Pires, 2007, p.74).

2.1.3 Os Valores e o Desenvolvimento de Competências

Como referem as OCEPE (2016): “A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros.” (p.33).

É através das relações interpessoais que a criança estabelece no seio familiar que tem o primeiro contacto com valores. Neste sentido, realço que os valores, para além de poderem ser transmitidos, são também “descobertos através da identificação, do testemunho do exemplo e da vivência” (Marques, 2002, p.16).

A promoção dos valores é um processo permanente que se desenvolve ao longo da vida e que permite ao indivíduo a escolha consciente no que se relaciona com a sua identidade moral. Contudo, a “formação moral não se deve ficar pela transmissão de noções ou reflexão sobre valores. Pelo contrário, é necessário criar hábitos e atitudes através de experiências.” (Cunha, 1996, p.146).

É, pois, primordial que o próprio educador de infância possua a plena consciência que o seu papel é imprescindível para o desenvolvimento e transmissão de valores, contribuindo para uma formação cívica, pessoal e social. Os educadores, “ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais/família), os/as educadores/as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles” (OCEPE, 2016, p.33).

Na mesma linha, Pires (2007) afirma: “Os valores estão presentes, consciente ou inconscientemente, em toda a atividade escolar. Ao assumir promovê-los, devemos fazê-lo através de toda a ação educativa (...)” (p.116).

Desta forma, é importante criar condições de aprendizagem que permitam à criança, através dos valores, desenvolver competências que lhe possibilitarão, futuramente, escolher diversos caminhos, aproveitando a oportunidade de desenvolver uma atitude crítica e interventiva, desenvolvendo o respeito, a partilha, a solidariedade e a capacidade de tomar a sua vida nas próprias mãos.

2.1.4 Educar para a Cidadania

Nos tempos que correm, educar para a cidadania ganha uma importância maior, pelos desafios que a globalização e a utilização massiva da tecnologia nos colocam. Como referem as OCEPE (2016), promover a educação para a cidadania centra-se, essencialmente, com a “formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres, em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo” (p. 39).

Como refere Soares (2003),

Educar para a cidadania é um conjunto de práticas e atividades cuja a finalidade é tornar jovens em futuros adultos, melhor preparados para participar ativamente na vida democrática através da assunção e do exercício dos seus direitos e responsabilidade sociais. (p.10)

Uma educação para a cidadania deve olhar para os direitos e deveres não como um aspeto mais relevante mas, sim, tomar consciência que “uma maior responsabilidade compreende que ser cidadão implica ter influência na sociedade em que se insere e marcar a diferença nas suas ações” (Bento, 2010, p.47).

O sistema educativo deve constituir a iniciação à formação cívica, numa dimensão democrática, educando as gerações futuras, transmitindo-lhes que é importante ter consciência e respeitar os diferentes modos de ser, estar e agir que são essenciais à convivência do cidadão na sociedade. As crianças de hoje serão os adultos de amanhã, sendo fundamental tornarem-se cidadãos plenos, a partir do momento presente, dotados de conhecimentos, valores e competências, que contribuam para uma melhor integração na sociedade.

O educador de infância, ao ter presente na sua prática educativa a ideia de que é essencial expor e desenvolver temas de cidadania juntamente com as crianças, está de certa forma a contribuir para que desenvolvam atitudes como a responsabilidade, o respeito, a tolerância, a consciencialização e a compreensão. Então, a implementação de práticas baseadas numa educação para a cidadania, explorando as suas diversas matérias/assuntos, tem de ser um processo contínuo ao longo de todo o percurso escolar.

De acordo com a Direção-Geral de Educação (2012), a Educação para a Cidadania poderá ser abordada através dos mais diversos temas transversais, como por exemplo: educação rodoviária, educação para a saúde e para a sexualidade, educação para a igualdade de género, educação para os direitos humanos, educação ambiental/desenvolvimento sustentável, entre outros.

2. 2 Objeto de Estudo

Tuckman (2000) define a investigação como uma tentativa sistemática de atribuir respostas às questões que se levantaram. As respostas podem ser caracterizadas como abstratas e gerais ou concretas e específicas. Assim, o investigador realiza as suas descobertas acerca dos factos, através da interpretação dos dados que vai recolhendo e tratando.

Deste modo, a investigação em educação pode surgir de uma necessidade de dar respostas a questões levantadas que podem ter sido observadas ou experienciadas. Assim, como a temática central desta investigação é a área da Formação Pessoal e Social, para além da pergunta que surgiu, foram delineadas outras questões que serviram como fio condutor de toda a investigação. Tendo em conta a problemática, as questões que se levantaram foram:

- Qual é a importância da área da Formação pessoal e Social no desenvolvimento global e integral da criança?
- Como promover a área da Formação Pessoal e Social no jardim de infância?
- Qual é o valor que o educador atribui à educação para a cidadania na prática educativa?

Conforme as questões de partida, é importante traçar objetivos. Pensar sobre o que se pretende alcançar e o que, realmente, se quer atingir com esta investigação:

- Conhecer a importância da Área da Formação Pessoal e Social para o desenvolvimento global e integral da criança;
- Identificar a perceção que o educador tem relativamente à área da formação pessoal e social;
- Identificar estratégias, recursos e ferramentas que o educador pode utilizar para promover e desenvolver atitudes e valores com o grupo de crianças.

2.3 Métodos e Procedimentos

2.3.1 Metodologia

A metodologia escolhida e utilizada para a presente investigação insere-se numa metodologia qualitativa, centrada, principalmente, em procedimentos interpretativos. Bogdan e Biklen (1994) encaram a designação ‘investigação qualitativa’ como um termo genérico, onde estão incluídas estratégias de investigação com determinadas características. Os dados recolhidos são designados como qualitativos e são sobretudo descritivos, relacionados com pessoas, locais e conversas. Os mesmos autores referem, também, que as questões que se levantam são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em contexto natural e na sua complexidade.

Assim, a “abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão de comportamentos a partir perspectiva dos sujeitos da investigação.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

Desta forma, a investigação qualitativa possui cinco características (Bogdan & Bicklen, 1994):

1. A fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador é o principal instrumento. Os investigadores introduzem-se numa determinada realidade porque “entendem que as ações podem ser melhores compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p. 48);
2. A investigação qualitativa é de natureza descritiva. Os dados que são recolhidos são sobretudo em forma de imagens ou palavras e não em forma de números, incluindo assim, transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais entre outras formas de registo. “A abordagem da investigação qualitativa, exige que o mundo seja examinado com a ideia que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita esclarecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.” (p. 49);
3. Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que com os próprios resultados ou produtos;
4. Os dados tendem a ser analisados de forma indutiva. Ou seja, a recolha de dados não acontece com o objetivo de confirmar ou eliminar hipóteses, mas as ideias/respostas são construídas à medida que dados específicos sejam recolhidos e agrupados. Assim sendo, “o processo de análise de dados é como um funil: as coisas estão em aberto de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo.” (p.50);
5. Por último, na abordagem qualitativa, o significado é de importância vital, o que quer dizer que “os investigadores fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (p. 50).

Resumindo, a investigação qualitativa é uma abordagem que pretende centrar-se, essencialmente, em procedimentos descritivos, interpretando e analisando os dados recolhidos num contexto natural. Pretende-se que, através da utilização desta metodologia, possamos compreender factos e acontecimentos, através da recolha e interpretação de dados minuciosos para uma profunda análise e descrição.

2.3.2 Técnicas e Instrumentos da Recolha de Dados

Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005) referem que, num paradigma interpretativo: (...) o objeto geral da investigação é o «mundo humano» enquanto criador de sentido; deste modo a investigação qualitativa interpretativa tem como objetivo a compreensão do significado ou da interpretação dada pelos próprios sujeitos inquiridos, com a frequência implicitamente, aos acontecimentos que lhes dizem respeito e aos «comportamentos» que manifestam. (p.175)

Sendo a presente investigação de carácter interpretativo, é necessário seleccionar técnicas e instrumentos para ajudar na recolha de dados e na concretização dos objetivos definidos.

No que respeita a esta investigação, as técnicas escolhidas foram a observação, a entrevista e a recolha documental; como instrumentos de recolha de dados, utilizámos o diário de bordo, o guião da entrevista e os documentos recolhidos: o Projeto Educativo do Agrupamento onde se insere a entidade cooperante e o material utilizado pela educadora cooperante.

a) A Observação Direta e Participante

A observação adota um papel ativo no processo de investigação, uma vez que o investigador-observador está presente na situação e se integra na mesma, com possibilidade de descobrir aspetos que possam ser relevantes, estando mais perto da realidade e do contexto educativo, captando atitudes, comportamentos, em determinados momentos.

Para cada técnica de recolha de dados deve existir um instrumento. De forma a registar e apoiar a observação, foi necessário recorrer ao diário de bordo, onde durante a prática pedagógica (o estágio), fui registando todos os dados considerados úteis para a investigação, assim como conversas informais e outros acontecimentos, para mais tarde ser possível analisar, avaliar e refletir.

b) Recolha Documental

A recolha documental é essencial para adicionar e interligar informações. Nesta investigação houve a possibilidade de aceder a documentos como o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, onde a entidade cooperante se insere, mas, também, aos documentos da educadora cooperante, nomeadamente aos compilados nos dossiers de material.

Após a recolha, é necessário analisar os documentos, seleccionar os pontos mais importantes, no sentido de sustentar a investigação e os dados recolhidos durante a mesma.

c) Entrevista

Para Tuckman (2000,), “um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que de algum modo, nele estão envolvidas” (p.517).

Neste sentido, a escolha de realizar uma entrevista deveu-se ao facto de ser a técnica mais apropriada para retirar o máximo de informações e elementos de reflexão através da comunicação verbal, sobre dois dos objetivos desta investigação, nomeadamente: conhecer a perceção do educador (neste caso, do educador cooperante) relativamente à área da formação pessoal e social e identificar estratégias, recursos e/ou ferramentas para promover e desenvolver atitudes e valores em contexto educativo.

Os investigadores usam as entrevistas para possibilitar o acesso ao que está “dentro da cabeça de uma pessoa” tornando possível conhecer o que a pessoa sabe (informações ou conhecimento), gosta e não gosta (valores e preferências), o que pensa (atitudes e crenças) e, até, revelar experiências realizadas (biografia)” (Tuckman, 2000, p.307).

As entrevistas, “em investigação qualitativa, podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

Foi, então, construído o guião da entrevista (Apêndice A), com o tema geral “Estratégias para promover a área da Formação Pessoal e Social no Desenvolvimento Global e Integral”, tendo como entrevistada a educadora cooperante.

O guião é constituído pelos seguintes blocos:

Tabela 1 - Estrutura do Guião da Entrevista

<u>Blocos/Tema</u>	<u>Objetivos</u>
Bloco A - Legitimação da Entrevista	No primeiro bloco o objetivo era legitimar a entrevista junto da entrevistada, informando-a qual era o objetivo da entrevista e a importância da mesma, assim como, pedir autorização para gravar a entrevista em formato áudio e garantir a confidencialidade dos dados e informações recolhidas.
Bloco B - Situação Profissional da entrevistada	Neste bloco pretendíamos conhecer a formação académica da educadora cooperante. Pretendemos saber qual a sua formação académica assim como quantos de serviço tem até ao dado momento.
Bloco C - A importância da área da Formação Pessoal e Social para o Desenvolvimento Global e Integral da criança	Neste bloco o objetivo era compreender as opiniões da educadora cooperante sobre a importância da área da formação pessoal e social assim como conhecer que valores e competências pretende desenvolver nas crianças.
Bloco D - Estratégias utilizadas para promover a área da formação pessoal e social	No quarto bloco destinava-se a conhecer que estratégias a educadora cooperante utiliza para promover a área, transmitir determinados valores e desenvolver determinadas competências nas crianças.
Bloco E - Agradecimento	Por fim, o objeto do último bloco era agradecer a disponibilidade, garantir novamente a confidencialidade da identidade da educadora cooperante e transmitir à mesma que após a transcrição da gravação, será facultada uma cópia.

2.4 Apresentação e Análise dos Dados Recolhidos

No entender de Bogdan e Biklen (1994),

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam ativamente, tais como a transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. (p.149)

Nesta fase da investigação, o objetivo é analisar e interpretar os dados que foram recolhidos através das técnicas e instrumentos escolhidos para obter informações. Neste sentido, o processo de tratamento dos dados é feito através da análise da observação registada em diário de bordo, da análise da recolha documental e da análise de conteúdo da entrevista.

Proceder à análise intensiva dos dados permite ao investigador clarificar e compreender determinados aspetos relativos à temática geral da investigação. Como refere Coutinho (2011), para proceder à análise e ao tratamento de dados, é preciso, primeiro, ter em consideração determinados pressupostos: primeiramente, deve-se organizar e descrever os dados de forma clara para depois identificar o que é típico e atípico. De seguida, é importante trazer à luz (referindo-se ao tema da investigação) relações e/ou padrões para, sucessivamente, nos focarmos em encontrar respostas.

Após o tratamento, apresentação e análise dos dados recolhidos, será feita a discussão dos resultados, onde se pretende debater sobre os dados, evidências e/ou indicadores que, através da observação registada no diário de bordo, da análise documental e da análise de conteúdo da entrevista, nos possam levar às respostas das questões que se levantaram, assim como, eventuais conclusões.

2.4.1 Análise da observação registada em Diário de Bordo

Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005, p.155) mencionam que “na observação participante, é o próprio investigador o instrumental principal de observação”. Como já foi referido anteriormente, como forma de registar a observação, foi elaborado o diário de bordo.

O diário de bordo é um instrumento que acompanha e complementa o processo de investigação, no sentido em que nele são registadas informações observadas na prática, nomeadamente em contexto de estágio, assim como conversas informais, dúvidas ou questões que foram consideradas pertinente registar.

Nesta investigação, o diário de bordo foi, sobretudo, utilizado para descrever momentos da rotina diária, mencionando as atividades realizadas, ou situações relevantes, tendo em vista a recolha de evidências que permitissem uma posterior reflexão. Assim, no diário de bordo podemos encontrar relatos baseados em acontecimentos, atitudes, comportamentos e formas de agir e de estar por parte das crianças e da educadora cooperante. No âmbito do presente trabalho, optei por transcrever e refletir sobre quatro desses episódios.

Tabela 2- Episódios Registados em Diário de Bordo

<u>Episódios Registados em Diário de Bordo</u>	
1º Episódio	Criança A - <i>“Porque é que não podemos brincar nas áreas como a S. e temos de estar aqui sentados a fazer isto?”</i> Educadora Cooperante - <i>“A S. não sabe fazer isso, ela tem dificuldades. Vocês sabem, têm de trabalhar.”</i>
2º Episódio	Educadora Cooperante - <i>“Não podes contar o teu fim de semana, porque não temos tempo para isso. Temos muitas fichas para fazer!!!”</i>
3º Episódio	Educadora Cooperante - <i>“Que ficha é esta? Isto está horrível e não era para fazer assim!! Vou voltar a fotocopiar e vais voltar a fazer!!!”</i>
4º Episódio	Educadora Cooperante - <i>“Ele não sabe porque é um (...)”</i>

O primeiro episódio ocorreu durante uma atividade orientada, estando o grupo sentado junto das mesas a concretizar uma atividade relacionada com a expressão plástica. A S. é uma criança que apresenta dificuldades descritas no relatório de avaliação de desenvolvimento a que tivemos acesso: “apresenta valores totais abaixo do esperado para a sua faixa etária, num perfil que aponta para um atraso no desenvolvimento em todas as áreas”. Neste sentido, o primeiro ponto indispensável à reflexão relaciona-se com uma postura de aparente indiferença, por parte da educadora para com esta criança que apresenta dificuldades. Por vezes, em alguns momentos da rotina diária, não a incluía nas atividades, assumindo que como “não sabe fazer, não faz”. Não dando oportunidade/liberdade para experimentar, fazer, experienciar. Relativamente a esta situação, as OCEPE (2016) referem que

(...) todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, língua materna, cultura, religião, etnia, orientação sexual de membro da família, das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, etc., participam na vida em grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e

oportunidades de aprendizagem a cada criança. A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas que respondem às características individuais de cada e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos. (p.10)

Por isso, é essencial que o educador de infância adote uma postura de inclusão, não menorizando as crianças em função das suas dificuldades, mas, sim, tomando-as como oportunidades para melhorar as aprendizagens, contribuindo para o seu crescimento e desenvolvimento a todos os níveis, de forma a incluir todas as crianças em todos os momentos, ao mesmo tempo.

Um outro aspeto, indispensável à reflexão, é relativo à pergunta da Criança A, que demonstra algum descontentamento sobre aquilo que está a fazer. Como já foi mencionado anteriormente, este grupo é constituído por crianças bastante ativas, que mostram interesse em explorar coisas novas, mas que, face ao método de trabalho da educadora e às atividades pouco estimulantes que lhes são propostas, demonstram alguma frustração e aborrecimento. Como forma de evitar este tipo de sentimentos menos positivos, e contribuir para um clima prazeroso, é crucial que o educador esteja atento aos comportamentos e manifestações por parte das crianças; será também importante que, perante essas manifestações, o educador reflita sobre a forma como está a construir o ambiente educativo e a promover determinadas aprendizagens.

Ainda, relativamente ao primeiro episódio, considero relevante mencionar a necessidade de dar tempo para as crianças brincarem. Através do brincar, existe a possibilidade de a criança desenvolver o seu pensamento imaginário e a criatividade, criando oportunidades para criar situações fictícias e representá-las. As OCEPE (2016) assumem que

(...) brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrando através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento. (p.11)

O segundo episódio ocorreu no momento do tapete, em que o grupo estava a marcar as presenças e uma das crianças perguntou à educadora se podia partilhar com os amigos onde foi e o que fez durante o fim de semana.

Realço, como um dos pontos indispensáveis à reflexão sobre este episódio, a importância de dar voz às crianças e a exigência em “trabalhar conteúdos” por parte da educadora. Em diversos momentos do meu estágio, reparei que a educadora não deu voz às crianças, o que pode ter-lhes transmitido a impressão de algum desinteresse relativamente aquilo que elas tinham para contar e partilhar, mas, ao mesmo tempo, não concedeu, a si própria, a oportunidade para as escutar. Reflito que é importante que o educador possua a capacidade de ouvir e valorizar aquilo que as crianças querem transmitir e partilhar. Pois, assim, a oportunidade de escutar, com atenção a cada criança permite ao educador um melhor conhecimento dos seus interesses, preocupações e dificuldades.

Ainda, relativamente a este episódio, sublinho a exigência de “trabalhar” conteúdos - *“Temos muitas fichas para fazer!!”*, e cumprir o máximo de tarefas em contexto de sala. Como já foi anteriormente descrito, a organização e gestão do currículo é feita de forma a, em cada dia da semana, trabalhar uma área de conteúdo específica. Através da minha observação, pude perceber que a educadora, por vezes, tornava o processo de realizar tarefas, em algo que tinha de ser feito com rigor e por imposição. Parece-me que tal opção impede que se promova o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, uma vez que as crianças, veem as atividades como uma “obrigação” imposta pela educadora.

O terceiro episódio, na mesma linha de cumprimento de tarefas/atividades, a educadora desvaloriza o “trabalho” que a criança realizou, exigindo que a mesma volte a fazê-lo. A forma pouco positiva como abordou a criança, não parece contribuir para a promoção e desenvolvimento da autoestima. Ao longo do estágio, tive oportunidade de observar vários momentos em que teria sido oportuno fornecer algum incentivo e mostrar confiança para com o grupo, o que não aconteceu. Após as palavras da educadora, a criança questionou o porquê de ter de realizar outra vez. A resposta foi que o desenho não poderia ficar assim, “feio e sujo”. Em concordância com as OCEPE (2016) “A construção da autoestima depende, assim da forma, como os adultos, nomeadamente o/a educador/a, intencionalmente valorizam, respeitam, estimulam a criança e encorajam os seus progressos.” (p.34).

O quarto e último episódio aconteceu, mais uma vez, no momento do tapete, durante a manhã. A educadora estava a contar uma história e pediu para que o S. se sentasse corretamente, pois estava a perturbar a leitura da história. A criança, num tom de agressividade, responde à educadora dizendo que não sabe estar sentada e, de seguida, a educadora insulta a criança, dizendo que é um (...). Este tipo de comportamentos pouco positivos, certamente não

entendidos como tal por parte da educadora, reforçam a necessidade de refletir criticamente sobre a própria prática, sobre os momentos da prática, de forma a melhorar a forma de gerir os conflitos e ultrapassar as situações mais complexas.

2.4.2 Análise da Recolha Documental

Os dados recolhidos a nível documental foram essencialmente retirados do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas em que a entidade cooperante se insere e pelo qual se guia e dos dossiers de materiais da educadora cooperante.

Como foi referido anteriormente, o tema do projeto educativo é “Viver a escola na mudança, inovando com qualidade”. Refletindo sobre o que este documento mostra em ligação com a temática principal da investigação, é fundamental salientar que o projeto apresenta um plano estratégico baseado na autonomia, considerando que toda a atividade educativa deve ser construída de forma partilhada, realista, motivadora e avaliável. O agrupamento, de uma forma geral, preocupa-se em ultrapassar eventuais dificuldades e obstáculos e, por isso, organiza o ambiente educativo através de experiências e atividades diversificadas, de forma estruturada e intencional, com o objetivo de desenvolver, nas crianças/alunos, competências essenciais, numa perspetiva holística, integrando o saber fazer com o saber ser. Contribuirá, assim, para um desenvolvimento integral nas dimensões pessoal e social, tendo consciência de que a criança, futuro adulto, tem um papel ativo na construção do seu conhecimento através de variadas aprendizagens. O projeto educativo realça, também, a importância do trabalho colaborativo, determinando a construção de equipas pedagógicas estáveis e empenhadas em concretizar objetivos comuns a todo o agrupamento.

Com este tema, o agrupamento adota, como missão, melhorar e inovar as práticas educativas, desenvolvendo e valorizando saberes e competências, comportamentos e atitudes para que, no futuro, todas as crianças se possam integrar e adaptar à vida na sociedade, apelando essencialmente à cooperação, à pesquisa, à comunicação e à autonomia, recorrendo a atividades diversificadas e centradas nas reais necessidades, incluindo a promoção e a valorização de valores como a cidadania e a participação, a responsabilidade, a integridade, a interajuda e a liberdade.

No que diz respeito ao material da educadora cooperante, esta, como já foi mencionado anteriormente, guia-se apenas pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar de forma a sustentar a sua prática educativa, assim como também recorre aos dias/épocas festivas.

A nível de recursos, como também já foi referido acima, a educadora cooperante reúne uma série de dossiers com fichas, relacionadas não só com os dias/épocas festivas como também com outros temas/assuntos. Sempre que pretende abordar um novo tema ou conteúdo as crianças realizam as ditas “fichas”. As fichas estão organizadas, portanto, de forma temática e têm origens diversas.

2.4.3 Análise de Conteúdo da Entrevista

Importa referir que a presente entrevista aconteceu no dia, hora e local combinado com a educadora cooperante. A entrevista demorou cerca de 20 minutos, tendo como base o guião da entrevista previamente elaborado e, para registar os dados de forma mais fidedigna, procedeu-se à gravação áudio, com autorização da entrevistada. Após a sua realização, a entrevista foi transcrita na íntegra (Apêndice B) e, sucessivamente, realizou-se a análise de conteúdo da mesma.

Conforme afirmam Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005), a entrevista pode considerar-se uma boa opção quando se entende que “pode contribuir para contrariar determinados enviesamentos próprios da observação participante” (p.160). Neste sentido, o investigador, ao analisar o conteúdo de uma entrevista, deve relacioná-lo com a realidade observada.

Tive em atenção, ainda, as preocupações de Tuckman (2000) quando afirma que os investigadores, no momento de realizar e construir uma entrevista, devem ser cautelosos e refletir sobre os seguintes critérios:

até que ponto pode uma questão influenciar os sujeitos a darem uma impressão de si mesmos? até que ponto pode uma questão influenciar os sujeitos a tentarem antecipar o que os investigadores querem ouvir ou encontrar? Até que ponto pode uma questão pedir uma informação aos sujeitos, sobre si próprios, que eles podem não saber? (p.308)

Para uma melhor compreensão dos dados recolhidos através da entrevista, foi necessário criar uma tabela de análise de conteúdo da entrevista. Esta tabela de análise de conteúdo, foi construída com base no guião da entrevista, criando categorias, subcategorias e transcrevendo unidades de registo ditas pela entrevistada, neste caso, a educadora cooperante.

Tabela 3-Tabela de Análise de Conteúdo da Entrevista

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Caracterização	Formação Académica da Entrevistada; Anos de Serviço;	“Sou Educadora de Infância formada pela escola Maria Ulrich e mais tarde fiz uma licenciatura pelo Piaget” “Neste momento tenho 37 anos de serviço”
Conceito, Objetivos e Importância da Área da Formação Pessoal e Social	Importância que atribui à Área da FPS	“é uma área que atribuo bastante importância” “ela é transversal a todas as outras áreas, pois em todas elas se consegue trabalhar” “as crianças aprendem a cumprir as regras da sala, a estarem nos seus lugares” “o mais importante para mim é uma criança, saiba utilizar a sala, que saiba comportar-se” “se ela cumprir isto, já é muito bom”
Valores e competências associados à Cidadania	Valores e competências que pretende transmitir/desenvolver às crianças e porquê; Conceito de educação para a Cidadania	“sabe ser amiga e ajudar os colegas” “os valores que eu acho mais importantes são o respeito, a atenção e o cuidado para com as outras pessoas, com os próprios colegas e com os adultos” “São pessoas a conviver com pessoas” “Se eles gostam de ser bem atendidos tem de pensar que os outros tem sentimentos e gostam também de ser bem atendidos” “que eles sejam essencialmente pessoas sensíveis” “compreendam que o outro também tem sentimentos” “têm de respeitar se querem ser respeitadas; “que não se devem empurrar, nem fazer pouco, nem gozar”

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
		“que há pessoas que são muito diferentes e têm de compreender”
Papel do Educador	Papel do Educador para promover a área da FPS;	<p>“devemos ensinar cada vez mais coisas”</p> <p>“a minha atuação em relação a eles”</p> <p>“se virem que eu atuo desta ou daquela forma”</p> <p>“o meu comportamento, o comportamento das pessoas que estão à minha volta e o comportamento deles, entre si, e de mim em relação a eles ou de outra pessoa que esteja connosco a trabalhar”</p>
Estratégias Utilizadas	Estratégias para promover a área da FPS; Atividades específicas;	<p>“Histórias” “Contar histórias”</p> <p>“Fazer perguntas”</p> <p>“Conversas de grande grupo” e “conversas individuais”</p> <p>“expressão dramática, expressão plástica”</p> <p>“conversas com outras pessoas que possam vir à sala”</p> <p>“de ir à rua com eles”</p> <p>“observarem várias situações”</p> <p>“pequenos filmes”</p> <p>“livros específicos”</p> <p>“muitos jogos, muitas brincadeiras, teatro”</p> <p>“desenhos”</p>

2.5 Discussão dos Resultados

Após a apresentação e análise dos dados recolhidos através de técnicas e instrumentos utilizados, é necessário refletir sobre os mesmos, reunindo evidências e indicadores que possam dar respostas às questões da investigação. Inicialmente, fazendo uma apreciação global sobre os dados obtidos, considero que existe alguma discordância em determinados dados.

Em relação à análise da recolha documental, refiro que embora possamos retirar do Projeto Educativo do Agrupamento alguns princípios subentendidos ligados à Área da Formação Pessoal e Social, o documento não menciona, em momento algum, a área em questão, nem mesmo a Educação Pré-Escolar. O que significa que tudo o que está explícito no projeto educativo está direcionado para outras valências do agrupamento, como os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico.

Partimos do princípio que a omissão do Pré-Escolar não passa de um esquecimento circunstancial. Assim, sendo que o Projeto Educativo do Agrupamento refere que a sua missão passa por melhorar e inovar as práticas educativas, mas, como mencionam as OCEPE (2016) cada “ação do educador deve caracterizar-se por uma intencionalidade, implicando uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (p.5). No entanto, a forma como a educadora cooperante fundamenta e orienta a sua prática educativa, utilizando substancial e quase exclusivamente fichas estereotipadas, parece que a sua ação não se coaduna com o lema principal do projeto educativo do agrupamento, “Viver a Escola na Mudança, Inovando com Qualidade”.

Através da análise de conteúdo da entrevista, é possível recolher evidências/indicadores que possam não só corresponder aos objetivos da investigação, como também mostrar se existe ligação entre aquilo que está na teoria ou o que é assumido na entrevista e o que foi observado na prática. Bogdan e Biklen (1994) mencionam que “embora se possa aprender mais com umas entrevistas do que com outras, e embora não se possa usufruir da mesma intensidade com todas as pessoas entrevistadas, mesmo uma má entrevista pode proporcionar informação útil” (p.136). Pessoalmente, e utilizando a expressão destes autores, não considero que tenha sido uma ‘má entrevista’, porque enquanto investigadora, o meu papel “não consiste em modificar pontos de vista, mas antes compreender os pontos de vistas dos sujeitos e as razões que os levam a assumi-los.” (Bogdan & Bilken, 1994, p. 138).

Passamos à reflexão da tabela de análise de conteúdo da entrevista (Tabela 3), recorrendo especialmente às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (uma vez

que a educadora cooperante as tem como referência única), categoria a categoria, realçando algumas unidades de registo e relacionando-as, assim, com a prática em contexto educativo, com ajuda daquilo que foi, realmente, observado e registado em diário bordo.

Na primeira categoria: “Conceito, objetivos e importância da área da formação pessoal e social”, a educadora cooperante assume que é uma área a que atribui bastante importância, mencionando que é transversal e que, a partir dela, existe a possibilidade de trabalhar todas as outras áreas. Considera, também, que, ao desenvolver esta área, as crianças começam por cumprir regras, a estarem nos seus lugares, sendo que o mais importante é saberem utilizar a sala e saberem comportar-se. De facto, de acordo com a minha observação em estágio e registada em diário de bordo, nomeadamente, no quarto episódio transcrito atrás, posso afirmar que existia alguma insistência em cumprir regras: muitas vezes as crianças eram repreendidas porque não estavam sentadas corretamente ou a cumprir com algo imposto pela educadora.

Abordar o cumprimento de regras não deve ser um processo baseado na rigidez, mas sim levado com tranquilidade e de forma consciente, sendo que é importante que o educador, antes de implementar qualquer regra, explique às crianças qual é ou quais são as finalidades das regras, porque “uma organização social participada do grupo em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos, são compreendidas pelas crianças e em que cada uma se compromete em aceitá-las, conduzindo uma autorregulação do comportamento” (OCEPE, 2016, p.36). Recorro, ainda, às OCEPE de 1997:

As razões das normas que decorrem da vida em grupo, por exemplo esperar pela sua vez, arrumar o que desarrumou etc, terão de ser explicitadas e compreendidas pelas crianças. Estas normas e outras regras indispensáveis à vida comum adquirem maior força e sentido de todo o grupo participar na sua elaboração, bem como na distribuição de tarefas necessárias à vida coletiva. (OCEPE, 1997, p.36)

Para além de ser transversal, a área da formação pessoal e social é, também, uma “área integradora que enquadra e dá suporte a todas as outras” (OCEPE, 1997, p.51); antes de desenvolver quaisquer conteúdos próprios da área, torna-se essencial criar um “ambiente relacional e securizante, em que a criança é valorizada e escutada.” OCEPE, 2016, p.33).

Relativamente à segunda categoria, “Valores e Competências associados à Cidadania”, a educadora cooperante menciona alguns aspetos essenciais relacionados com os valores e competências para uma convivência democrática e consciente. Refere, como valores e atitudes

mais importantes: o respeito, atenção, a interajuda, a compreensão, reforçando que “*são pessoas a conviver com pessoas*”.

Nesta categoria, destaco uma unidade de registo, a educadora cooperante deseja que as crianças “*sejam essencialmente pessoas sensíveis*”. A expressão “sensíveis” está relacionada com a sensação de sentir. Para desenvolver, nas crianças, uma atitude sensível, primeiramente é necessário “ser-se sensível”, para que as mesmas ganhem confiança para, progressivamente, demonstrarem os seus sentimentos e emoções para com os outros. Desta forma, torna-se relevante, também, desenvolver uma atitude de compreensão tomando consciência de que, no ambiente educativo, tem de haver uma “partilha de vivências entre pessoas, numa interação sustentada pela confiança recíproca, fruto do reconhecimento e compreensão de sentimentos e afetos” (Salgado, 2017, p.28).

No entanto, como já foi mencionado antes, consoante a observação registada em diário de bordo nomeadamente nos episódios anteriormente descritos, nem sempre a educadora demonstrou atitudes “sensíveis” ou de afetos. A forma como o educador estabelece a relação com cada criança, a forma como valoriza e respeita, deve ser estimulada no sentido de a encorajar para os seus progressos, contribuindo para a sua autoestima constituindo um exemplo para as relações que as crianças estabelecerão entre elas (OCEPE, 1997).

No que se refere à terceira categoria, “Papel do Educador”, a educadora cooperante menciona, mais uma vez, aspetos que remetem para uma prática baseada em transmissão de conteúdos/conhecimentos dizendo que, enquanto educadora “*deve ensinar cada vez mais coisas*”. Não concordando com esta afirmação, importa salientar, como afirma Salgado (2017), que “muitos educadores foram primorosamente formados para veicular conhecimento e, muito provavelmente, menos preparados para e pouco sensíveis para lidar com tudo o que envolve a complexidade dos sentimentos e afetos” (p.25). Esta particularidade não pode ser ignorada; por isso, torna-se importante salientar que a educação pré-escolar não deve ser vista apenas, nem sobretudo, como um meio para transmitir conhecimentos: é importante transformar esses conhecimentos em aprendizagens calorosas, que façam sentido, não só para a criança, como para o educador, de forma a valorizar uma componente afetiva.

Daqui a importância de fazer despertar nos educadores, mas, também, aqueles que defendem políticas e gerem instituições de educação, para a relevância da vertente afetiva, de modo a que sintam vontade e gosto em integrar, progressivamente, no processo de educação,

alguns elementos capazes que contribuam para facilitar e veicular os sonhos e sentimentos dos educandos (Salgado, 2017).

Por outro lado, apesar da prática rigorosa, exigente e de demonstrar sentimentos e atitudes que nos pareceram menos positivas com as crianças, a educadora cooperante considera que o educador deve ser um exemplo a seguir, afirmando preocupar-se com a forma como interage e comunica, não só com o grupo, mas, também, com outros intervenientes do ambiente educativo. Como afirma Salgado (2017), cabe ao educador “construir os contornos que marquem a diferença, cooperando para que, quer os bons momentos, quer os contratempos que, inevitavelmente, surgem no percurso pedagógico, sejam objeto de atitudes e palavras de compreensão e de serenidade” (p.32).

E, por fim, na última e quarta categoria “Estratégias Utilizadas”, relembra a grande questão desta investigação, anteriormente referida: Que estratégias, enquanto educadora de infância, posso utilizar para promover a área da Formação Pessoal e Social no desenvolvimento da criança?”.

Aqui, importa frisar que a educadora, embora não tenha respondido à questão concretamente, esqueceu-se de mencionar um aspeto importante, que foi registado em diário de bordo através da participação e observação em estágio.

De facto, nas últimas três semanas do meu estágio a educadora começou por implementar o trabalho por grupos. Confessou que, em trinta e sete anos de serviço, nunca tinha experimentado o trabalho por grupos, por receio de que não fosse uma experiência positiva. Mas, a dada altura, pensando que seria uma boa dinâmica para o grupo, decidiu arriscar. Neste sentido, mudou a disposição das mesas da sala, implementando, em alguns momentos de atividade, o trabalho por grupos. Pela primeira vez, em três meses de estágio, senti que a educadora estava a implementar algo novo e diferente, a inovar.

Embora esta triangulação de dados entre a observação registada em diário de bordo, a análise da recolha documental e a tabela de análise de conteúdo da entrevista me permita (não querendo produzir nenhum juízo de valor) chegar à “conclusão” de que nem sempre o que está explícito na teoria, ou é assumido verbalmente, esteja presente na prática, importa sublinhar que acredito que o educador, juntamente com toda a comunidade educativa, possa repensar e reavaliar as práticas, as finalidades e o próprio ambiente educativo, em qualquer momento.

Desta forma, através de uma profunda análise e avaliação reflexiva, assumindo que todos os intervenientes “remam para o mesmo lado”, é fundamental reformular estratégias,

reestruturar o ambiente educativo e reorganizar o planeamento de práticas educativas, focando essencialmente em questões como “Enquanto agentes educativos, o que é que pretendemos? Que práticas queremos desenvolver? Que cidadãos queremos na sociedade futura? de forma, a contribuir, conscientemente para uma mudança?”. Como referem as OCEPE (2016), este processo, fundamentado e partilhado com o objetivo de atualizar e enriquecer o currículo, “é fundamental para compreender, interpretar e atribuir significado à aprendizagem das crianças e apoiar a reflexão do/a educador/a sobre a sua prática pedagógica e o modo como concretiza a sua intencionalidade.” (p. 20).

De forma a concluir, é importante frisar que esta triangulação de dados obtidos nesta investigação e as evidências e indicadores recolhidos se referem, apenas, a um determinado contexto específico. Por isso, é importante não generalizar a todos os outros, mas, enquanto futura educadora, assumo que é necessário tomar consciência de que a educação pré-escolar sendo uma primeira etapa da formação ao longo da vida, deve ter, como principal finalidade, o desenvolvimento e crescimento das crianças, rico em práticas inovadoras. Importa criar condições para a concretização da igualdade de oportunidades, contribuir para uma mudança de mentalidades, tendo em vista a construção de uma nova cidadania, pois este nível de “ensino” é de importantíssimo valor para a construção da formação pessoal e social de cada pessoa-indivíduo.

Considerações Finais

Neste último ponto, pretendo refletir sobre o contributo do estágio para o desenvolvimento da prática, sobre os aspetos/conclusões relativas ao presente relatório final, as perspetivas de futuro e sugerir eventuais propostas de trabalho/intervenção/investigação da presente investigação.

Começo por refletir sobre o contributo do estágio para o desenvolvimento profissional. O estágio permitiu-me, enquanto educadora-estagiária, aprofundar conhecimentos já adquiridos ao longo de todo o percurso de formação, assim como desenvolver capacidades e competências de observação, de análise, de reflexão e de pesquisa, com o objetivo de me tornar, progressivamente, numa profissional capaz de tomar decisões, de forma consciente, autónoma, responsável e com espírito crítico. Participar, ativamente, na prática de ensino supervisionada (PES), permitiu-me um contacto direto com a prática/realidade, com a possibilidade de observar, conhecer e intervir com um grupo de crianças, conhecer aspetos relevantes da logística e gestão de uma instituição de educação, incluindo as rotinas diárias, o que diz respeito aos espaços, equipamentos, materiais, recursos humanos e, nomeadamente, conhecer o trabalho desenvolvido por alguém que deverá ser cooperante. Fazendo um balanço final, este último estágio em contexto pré-escolar, foi muito positivo no sentido em que a minha participação, empenho, disponibilidade e atuação aconteceram de forma consciente e constantemente reflexiva e crítica, enriquecendo, assim, a minha formação enquanto pessoa e enquanto profissional.

Relativamente aos aspetos/conclusões essenciais do presente relatório final, como forma de responder às questões se levantaram no início desta investigação, os dados recolhidos assumem que, por vezes, aquilo que está evidenciado/explicito quer na teoria quer no que se afirma defender, não acontece na prática.

Após toda a reflexão sobre a contextualização e desenvolvimento da prática profissional, refletindo sobre o enquadramento teórico-concetual dentro do tema escolhido para este relatório final, e considerando a investigação levada a cabo, é importante reafirmar: a área da formação pessoal e social, embora em alguns contextos seja pouco visível e explícita, não deve ser desvalorizada por parte dos educadores de infância. Deve, antes, ser considerada como uma área transversal, integradora e, mesmo, prioritária, uma vez que, estando inteiramente relacionada com o objetivo de desenvolver nas crianças de hoje, adultos de amanhã, atitudes e

competências ligadas à cidadania, contribui para uma convivência democrática baseada na consciência de valores, direitos e deveres indispensáveis à na sociedade atual. Desenvolver uma formação pessoal e social não é um percurso fácil, mas deve ser um processo contínuo, promovendo: a construção da identidade e da personalidade, a autoestima, as relações e interações com os outros; a capacidade de fazer escolhas, de tomar decisões, de assumir responsabilidades; o desenvolvimento de atitudes e a assunção de valores.

Ao longo da investigação, foi evidenciada, também, a importância do papel do educador na área da formação pessoal e social: o educador deve assumir-se como exemplo a seguir, com simplicidade e autenticidade; desempenhando um papel fundamental, é evidente que deve, sistematicamente, repensar as suas atitudes, os seus comportamentos, as suas formas de estar e de ser, perante a convivência diária com as crianças.

Não chega saber, ter conhecimentos. É preciso ‘saber levar a cabo’ e agir na prática, com a certeza de que são criadas as condições que não alienem o ser humano, mas antes deixem espaço suficiente para a formação do carácter, naquilo que há de mais essencial (Salgado, 2017).

Concordando com Salgado (2017), direi que “a proximidade do educador com o educando é uma realidade e uma necessidade incontornável. Talvez seja quanto baste, para se ajudar a construir uma Pessoa, educando!” (p.93).

No que se refere às estratégias que o educador pode utilizar para promover a área da formação pessoal e social, ao longo da investigação foram referidas algumas, como por exemplo, o projeto de intervenção desenvolvido em contexto de estágio: embora o foco não fosse a formação pessoal e social, é possível, através de práticas relacionadas com as diversas expressões artísticas, também desenvolver e promover atitudes, valores e competências. E mencionámos, na discussão dos resultados, a implementação do trabalho por grupos, como forma de promover a cooperação e a interajuda.

Considerando que cada criança é única, que possui as suas próprias potencialidades e interesses, cabe ao educador, através dos seus conhecimentos acerca do grupo que tem à sua responsabilidade, observar, registar, documentar, planear e avaliar de forma a criar a sua própria intencionalidade educativa, reunindo/criando/implementando as próprias estratégias, ferramentas e recursos de maneira a agir conscientemente na promoção da formação pessoal e social, em contexto educativo.

E, porque não incluir, no planeamento da prática pedagógica do educador, os quatro pilares da educação baseados no relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI coordenada por Jacques Delors (1996)? Pois, durante a construção do currículo, o educador *aprende a conhecer* o grupo com o contacto diário com as crianças; na prática *aprende a fazer* “pondo as mãos na massa”; *aprende a conviver com os outros*, uma vez que o educador vive em “comunidade” não só com as crianças, mas também comunica e interage com as famílias, com outros educadores e outros intervenientes. Por isso, todos estes “aprenderes”, fortalecem o *aprender a ser*, com a certeza de que, antes de se tornar educador, é uma pessoa, “*querendo ir mais além de*” que aquilo que toda a formação permitiu conhecer, experienciar e viver.

Considero que as grandes dificuldades sentidas ao longo da realização deste relatório final inserem-se na parte da investigação por falta de conhecimentos, mas, sobretudo, de experiência na área. Neste sentido, a realização desta investigação assim como a elaboração do presente relatório final, revelou-se um verdadeiro desafio: permitiu aprofundar conhecimentos relativos à área da formação pessoal e social na tentativa de encontrar respostas para as questões que surgiram, mas, também, desenvolver competências de investigação.

Como expectativas de futuro, mantenho a plena consciência de que, embora termine aqui uma etapa, um educador de infância está em constante aprendizagem. É e será sempre importante conhecer novos contextos, novos métodos, novas estratégias, novas práticas, grupos de crianças diferentes, crescendo não só a nível profissional, mas também a nível pessoal.

Tendo esta investigação sido realizada num contexto educativo específico, sugeria que, a partir do tema e dos dados obtidos e discutidos na minha investigação, este estudo fosse alargado a outros contextos (outras instituições e outros educadores), uma vez que poderia ser interessante conhecer outras perspetivas acerca da formação pessoal e social e, desse modo, promover o seu aprofundamento e o reforço da sua implementação.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (1994). *A Formação de Professores e Carreira Docente*. Inovação: IIE, 7 (I).
- Almeida, A. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Braga: Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Alonso, L., & Roldão, M. (2005). *Ser Professor do 1.º Ciclo: Construindo a Profissão*, Atas das Jornadas da Prática Pedagógica do Ensino Básico (Junho de 2004). Lisboa. Editora: Almedina Ed.
- Bento, A. (2011). *Promoção da Igualdade de Género em Contexto da Educação Pré-Escolar*. Relatório de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Portalegre: Escola Superior de Educação.
- Bertrand, Y. (1991). *Teorias Contemporâneas da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução às Teorias e Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C.P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Cunha, L.C. (2013). *O enriquecimento do espaço pedagógico à luz de uma abordagem ativa*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Obtido em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/28865>
- Cunha, P. (1996). *Ética e Educação*. Lisboa: Universidade Católica.
- Delors, J. (org.). (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir*. Porto: UNESCO & Edições Asa.
- Direção-Geral de Educação (2012) *Educação para a Cidadania- Linhas Orientadoras*. Lisboa. Obtido em: <http://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes - uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., & Niza, S. (2001). *Iniciação à prática profissional: a prática pedagógica na formação inicial de professores. Projeto de recomendação*. Lisboa: INAFOP.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores – Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.
- Hohmann, M., & Weikart, D.P. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005) *Investigação Qualitativa- Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, G et al (2017) *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Ministério da Educação (2000). *A Educação Pré-Escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Moita, M.C. (2012). *Para uma Ética situada dos Profissionais dos profissionais de Educação de Infância*. Lisboa: Textos de Educação de Infância.
- Niza, S. (2013). *O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa*. In J. Oliveira-Formosinho (org), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 130-159). Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (Org.) (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Orientações para a Educação Pré-Escolar* (1997). Lisboa: Ministério da Educação.
- Orientações para a Educação Pré-Escolar* (2016). Lisboa: Ministério da Educação.
- Pinto, A.M., Cró, M.D., & Vale Dias, M.D. (2013). *A Formação de Educadores de Infância: Prática Adequadas ao Contexto Educativo de Creche* Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano 47, páginas 109-125. doi: 10.14195/1647-8614_47-1_6
- Pires, M.I.V. (2007). *Os Valores na Família e na Escola- Educar para a Vida*. Lisboa. Celta Editora.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Rangel, M., & Gonçalves, C. (2010) *A Metodologia de Projeto na nossa Prática Pedagógica. Da Investigação às Práticas*, Instituto Politécnico de Lisboa p. 21-43. Obtido em: <http://hdl.handle.net/10400.21/2809>
- Sá-Chaves, I. (Org) (1997). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora.
- Salgado, C. (2017). *Ensaio Sobre o Amor na Educação - Formar Pessoas, Ensinando*. Cascais: Principia Editora.
- Smith, P.K., Cowie, H., & Blades, M. (1998). *Compreender o Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Soares, J. (2003). *Como abordar a Cidadania na Escola*. Porto: Areal Editores.

- Spencer, B. J. G. (2013) *O Desenvolvimento da Formação Pessoal e Social em Contexto de Jardim de Infância* (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar) Escola Superior de Educação e Comunicação, Universidade do Algarve. Obtido em:
<https://sapientia.ualg.pt/>
- Tuckman, W.B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zabalza, M.A. (1992). *Didática na Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M.A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

Legislação Consultada

Decreto-Lei 4/97 de 10 de fevereiro. Lei Quadro da Educação Pré-Escolar- consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República nº34/1997 I-Série A*: Ministério da Educação.

Anexos

Anexo I - Declaração dos Direitos de Cópia

Anexo I- Declaração dos Direitos de Cópia

Declaração Direitos de cópia

“Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no Desenvolvimento Global e Integral da Criança”, com direitos de copyright em nome de Carolina Barbosa Guerreiro e da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada / Instituto Piaget. A Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada tem o direito perpétuo e sem limites geográficos de arquivar e publicar este Relatório de Prática de Ensino Supervisionada através de exemplares reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, e de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Almada, 26 de abril de 2019

Assinatura

Anexo II – Declaração de Autenticidade

Anexo II- Declaração de Autenticidade

Declaração de autenticidade

O presente relatório final foi realizado por Carolina Barbosa Guerreiro do Ciclo de Estudos de Mestrado em Educação Pré-Escolar para as Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I e II, dos anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019.

A sua autora declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho da autora.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

Almada, 26 de abril de 2019

Assinatura

Anexo III – Declaração de Autorização no Repositório Comum

Anexo III- Declaração de Autorização no Repositório Comum

ANEXO III

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Portador do Cartão de Cidadão n.º _____

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: _____

Concluído/a em __/__/__

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ____

Acesso restrito ____

Acesso fechado ____

Acesso Embargado¹ ____ até ____/____/____

Email: _____ Contacto tlf: _____

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo IV –Licença de Distribuição Não Exclusiva

Anexo IV- Licença de Distribuição Não Exclusiva

ANEXO IV

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização: LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

-
- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
 - b) **Declara que o documento entregue é seu trabalho original**, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
 - c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
 - d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
 - e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Apêndices

Apêndice A - Guião da Entrevista à Educadora Cooperante²

Tema: Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no Desenvolvimento Global e Integral da Criança

Entrevistada: Educadora de Infância Cooperante

Objetivos da Entrevista:

- ✓ Identificar as estratégias que a educadora utiliza para promover a Área da Formação Pessoal e Social;
- ✓ Conhecer a importância que a educadora atribui à Área da Formação Pessoal e Social em contexto de Jardim de Infância;

Apêndice A - Guião da Entrevista

Apresentação	A presente entrevista será utilizada para recolher informações para o relatório final de Mestrado em Educação Pré-Escolar- Estratégias para Promover a Área da Formação Pessoal e Social no Desenvolvimento Global e Integral da Criança		
Blocos	Tema do Bloco	Objetivos Específicos	Tópicos/Questões
A.	Legitimação da Entrevista	Legitimar a Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ○ Anunciar os objetivos da entrevista; ○ Transmitir a importância da mesma; ○ Pedir autorização para gravar a entrevista em formato áudio; ○ Garantir a confidencialidade dos dados/informações recolhidas;
B.	Situação Profissional da Entrevistada	Conhecer a formação académica da entrevistada;	<p>Fale-me da sua formação académica;</p> <p>Quantos anos de serviço tem?</p>

² O presente guião de entrevista é baseado numa outra entrevista de um relatório final da autoria de Spencer (2013) com o tema “*O Desenvolvimento da Formação Pessoal e Social no Contexto de Jardim de Infância*” identificado nas referências bibliográficas.

C.	A Importância da Área da Formação Pessoal e Social para o Desenvolvimento Global e Integral da Criança	Compreender as opiniões da educadora cooperante sobre a importância da área da formação pessoal e social; Conhecer que valores e competências a educadora cooperante pretende desenvolver nas crianças;	<ul style="list-style-type: none"> ○ Qual a importância que atribui a área da Formação Pessoal e Social no contexto educativo? ○ O que é para si uma educação para e com valores? ○ Quais os valores pretende transmitir às crianças? E porquê? ○ O que entende por educação para a cidadania? ○ Que competências da área da formação pessoal e social pretende desenvolver nas crianças? ○ Enquanto educadora, qual pensa ser o papel do educador para a promover a formação pessoal e social?
D.	Estratégias utilizadas para promover a área da Formação Pessoal e Social;	Conhecer as estratégias que a educadora cooperante utiliza para promover a área, transmitir determinados valores e desenvolver determinadas competências nas crianças;	<ul style="list-style-type: none"> ○ Que tipo de estratégias utiliza para promover a área da formação pessoal e social? ○ Utiliza atividades específicas de forma a contribuir para a transmissão de valores/desenvolvimento de competências? Se sim, quais?
E.	Agradecimento	<ul style="list-style-type: none"> ○ Agradecer a disponibilidade; ○ Garantir a confidencialidade da identidade da entrevistada; ○ Após a transcrição da gravação, ser-lhe-á facultada uma cópia. 	

Apêndice B - Transcrição da Entrevista

Apêndice B- Transcrição da Entrevista

BLOCO B - Situação Profissional da Entrevistada

Fale-me da sua formação académica;

R: Eu sou Educadora de Infância formada pela Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Mais tarde fiz uma licenciatura pelo Instituto Piaget quando tinha 40 anos.

Quantos anos de serviço tem?

R: Neste momento estou com 37 anos de serviço.

BLOCO C - A Importância da Área da Formação Pessoal e Social para o Desenvolvimento Global e Integral da Criança

Qual a importância que atribui a área da Formação Pessoal e Social no contexto educativo?

R: Esta é uma área que atribuo bastante importância, para mim é talvez a área mais importante porque ela é transversal a todas as outras áreas, pois em todas elas se consegue trabalhar a formação pessoal e social, as crianças aprendem a cumprir as regras da sala, a estarem nos seus lugares, a ajudarem-se uns aos outros e depois não sei se me vais falar daqui a bocado das estratégias, mas para mim o mais importante é uma criança que está no jardim de infância, saiba utilizar a sala, que saiba comportar-se, que sabe ser amiga e ajudar os colegas e pronto essencialmente é isto. Se ela cumprir isto, já é muito bom.

O que é para si uma educação para e com valores?

R: As crianças têm que aprender que não são só elas que existem no mundo, portanto existem mais pessoas no mundo e os valores que eu acho mais importantes são o respeito, atenção e o cuidado para com as outras pessoas, com os próprios colegas e com os adultos, portanto, eles são pessoas a conviver com pessoas, se gostam de ser tratados como deve ser e também gostarão e deverão de ter atenção de se comportarem como deve ser em relação às outras pessoas que estão com eles, se eles gostam de ser bem atendidos também tem de pensar que os outros tem sentimentos e que gostam de ser tão bem atendidos como eles.

Quais os valores que pretende transmitir às crianças? E porquê?

R: Quero que eles sejam essencialmente pessoas sensíveis, que compreendam que o outro também tem sentimentos, que lhes dói como a eles e que são pessoas que tem de ser respeitadas

se eles realmente querem ser respeitados. E porquê? Porque no mundo para onde eles vão, se eles souberem comportar-se desta forma terão a vida facilitada, a deles, a das pessoas que estão com eles. Por isso, isto é uma facilitação de vida, embora às vezes não pareça.

O que entende por educação para a cidadania?

R: é exatamente isto que estamos a falar, saber estar em cada situação da vida, em cada situação de sentimentos de aproximação ou não, saber respeitar o outro, saber que há pessoas que não se devem empurrar, nem fazer pouco, nem gozar e principalmente compreender. Saber que há pessoas que são muito diferentes, dou exemplo de hoje, em que estive a contar uma história de uma criança que era muito diferente e eles ficaram muito admirados quando lhes contei que havia outras crianças que não tem um braço, que não tinham pernas, que tinham dificuldades em andar ou compreender as coisas, ficaram muito surpreendidos e quiseram saber mais. Portanto, eles próprios tem essa curiosidade e eu acho que devemos satisfazer essas curiosidades e devemos ensinar cada vez mais coisas para que eles próprios possam fazer perguntas sobre os assuntos, porque se eles próprios se integrarem nos assuntos é a maneira mais fácil que eles tem de compreender e até para atuar.

Que competências da área da formação pessoal e social pretende desenvolver nas crianças?

R: Eu já disse quase todas. Essencialmente eu quero que eles sejam sensíveis, que sintam, quando por exemplo chegam ao pé do outro, ou está triste ou precisa de cuidados ou quer brincar com eles ou se está a ser agressivo não vamos responder com agressividade e vamos ajudá-lo e compreende-lo, portanto eu quero essencialmente que eles sejam pessoas que saibam estar umas com as outras. E para isso, há muitas regras a respeitar, muitas coisas para aprender e muitas que eu irei aprender com eles.

Enquanto educadora, qual pensa ser o papel do educador para a promover a formação pessoal e social?

R: Essencialmente primeiro, a minha atuação em relação a eles. Se virem que eu atuo desta ou daquela forma, se eu atuar bem, compreendem bem e vão atuar bem. Se eu tiver algum erro ou algum lapso, eles são os primeiros logo a perceber. Porque eles sabem! Portanto essencialmente é o meu comportamento, o comportamento das pessoas que estão à minha volta e o comportamento deles, entre si, e de mim em relação a eles ou de outra pessoa que estejam connosco a trabalhar, no recreio ou até mesmo na rua se vamos passear algum lado ou não.

BLOCO D - Estratégias utilizadas para promover a Área da Formação Pessoal e Social

Que tipo de estratégias utiliza para promover a área da formação pessoal e social?

R: Várias. Desde histórias, se há algum tema que eu me aperceba que existe alguma dificuldade em ultrapassar qualquer situação, gosto de contar histórias, gosto de lhes fazer perguntas, conversas em grande grupo e quando é necessário faço conversa individuais porque isso também faz muita falta. Gosto muito também de utilizar a expressão dramática, expressão plástica, mas principalmente a expressão dramática. E tu, como sabes, este grupo são uns artistas e já foram representar a vários sítios, portanto a expressão dramática e o trabalhar as expressões faciais e corporais faz muita falta e assim começam a entender-se uns aos outros através destas expressões.

Utiliza atividades específicas de forma a contribuir para a transmissão de valores/desenvolvimento de competências? Se sim, quais?

R: Eu acabei de dizer. Ora, conversas individuais, conversas em grande grupo. Conversas até com outras pessoas que possam vir à sala, eu convido sempre muita gente para vir à sala. Gosto muito de ir com eles à rua, observarem várias situações. Gosto de lhes mostrar pequenos filmes sobre certas situações, tenho alguns livros específicos que falam sobre certos problemas ou situações para eles identificarem. Fazemos muitos jogos, muitas brincadeiras, teatros, dramatizações e às vezes até a parte gráfica, quando eles fazem o grafismo, quando eles se fazem a eles muito pequeninos numa folha muito grande, já sei que há ali qualquer coisa. Por exemplo a estratégia do auto retrato, todos os períodos eles fazem um auto retrato diferente e através disso, eu consigo perceber como eles cresceram, a evolução dos desenho.

